جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم المناهج والتدريس

أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن

The Effect of Parental Involvement in their Childrens' Reading A loud in Improving Speaking and Critical Reading Skills among Female Sixth Grade Students in Jordan

إعـــداد

ليلى محمد المومني

إشراف

أ.د راتب قاسم عاشور

حقل التخصص – مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها

2014 م

أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن

إعـــداد

ليلى محمد المومني

ماجستير مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، جامعة عمان العربية، 2006م

قدمت هذه الأطروحة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في كلية التربية، جامعة اليرموك، 2014

وافق عليها

أ.د راتب قاسم عاشور .... مشرفاً ورئيسًا

أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

أ.د ربا فهمي البطاينة .... عضـــــواً

أستاذ في مناهج اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

د. نصر خليفة مقابلة .... عضـــــواً

أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

د. انتصار غازي مصطفى.. عضـــــواً

أستاذ مشارك في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

أ.د. أديب ذياب حمادنة .... عضـــــواً

أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، جامعة آل البيت

تاريخ المناقشة: 31/ 12/ 2014

الإهداء

إلى رفيق الدرب، وشريك الحياة، إلى قبس النور..

إلى روحٍ تقطر نرجساً ووفاءً ...إلى زوجي

العزيز.....بلال

إلى أبنائي قرة عيني ومهجة قلبي أحبائي

......سراب وشاكر ووعد وسوار وسيرا وورد

لهم جميعاً، مع حبي

شكر وتقدير

الحمد لله ، حمداً طيباً كثيراً مباركاً فيه الذي علّم بالقلم ، علّم الإنسان ما لم يعلم والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين وبعد:

فلا يسعني وقد منّ الله عليّ بإنجاز هذا العمل العلمي ، إلاّ أن أحمد الله الـذي أعـانني ووفقني لإنجازه. وأتقدم بالشكر ، وعظيم الامتنان إلى أستاذي الفاضل الأستاذ الـدكتور راتـب عاشور الذي قدّم ، وأعطى الكثير لهذا البحث ، ومنحني من وقته ، وعلمه ، وجهده منذ بدايـة العمل بهذا البحث إلى نهايته ما يستحق عليه الشكر والثناء، فكانت نصائحه وتوجيهاته الباعـث في النفس الهمة والعزيمة ، فكانت تجربة عشتها تستحق أن أتعلم منهـا الكثيـر. حفظـك الله ورعاك ، وسدّد على طريق الخير خُطاك.

وأتقدم بكل الاحترام والتقدير إلى أساتذتي الأفاضل الأجلاء أعـضاء لجنـة المناقـشة الأستاذ الدكتور ربا البطاينة، والأستاذ الدكتور أديب حمادنة ، والدكتور نصر مقابلة ، والدكتور انتصار مصطفى على تكرمهم بالموافقة على المشاركة في مناقشة هذا العمل العلمي، وتحمّلهـم عناء قراءته وإثرائه بآرائهم السديدة.

الباحثة

ليلى المومني

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

المومني، ليلى محمد. أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، 2014 (المشرف: أ.د. راتب قاسم عاشور).

هدفت الدِّراسة تقصّي أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء أداتي الدراسة : اختبار موقفي في التحدث واختبار آخر في القراءة الناقدة.

طبقت الدِّراسة على عينة مؤلفة من (46) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي ، تم اختيارهن بطريقة قصدية من مدرستين حكومتين للإناث في مديرية التربية والتعليم التابعة لمحافظة عجلون المجموعة الأولى ضابطة من مدرسة عبين عبلين الثانوية الشاملة للبنات وعددها (23) طالبة والمجموعة الثانية تجريبية من مدرسة صخرة الثانوية الشاملة للبنات ، وعددها (23) طالبة تعرضت المجموعة التجريبية وفق الإجراءات القائمة على مشاركة أولياء الأمور المعتمدة في هذه الدِّراسة. بينما درست المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية في دليل المعلم.

وقد أظهرت الدِّراسة النتائج الآتية –

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مشاركة أولياء الأمور في مهارات التحدث وهم : التنغيم الصوتي واللفظ و الحركات التعبيرية والضبط والتقويم ، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً في مهارة الطلاقة التعبيرية .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مشاركة أولياء الأمور في جميع مهارات القراءة الناقدة :التميز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في

المقروء والتفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء ، وتقويم المقروء ، وعمل استخلاصات واستدلالات باستثناء مهارة التعرف على الغرض البعيد للكاتب وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. وفي ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة عدداً من التوصيات والمقترحات لدراسات مستقبلية ذات الصلة.

الكلمات المفتاحية: مشاركة أولياء الأمور ، التحدث، القراءة الناقدة ، القراءة الجهرية.

الفصل الاول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تُعدّ الأسرة في القرن الحادي والعشرين الشريك الاستراتيجي للمدرسة عبر مراحل التعليم المختلفة ؛ لما تقدمه من أشكال الدعم المادي ، والمعنوي ، والاجتماعي للناشئة الأمر الذي يستدعي الوقوف على الأدوار التربوية بعامة ، والتعليمية بخاصة للأسرة .أصبح التعليم قضيّة مجتمعية ، لابد أن يشارك فيها جميع الأطراف (الأسرة، المدرسة، المثقفون، وغيرهم). وفي هذا الإطار أصبح العبء على المدرسة ، على أنها مؤسسة اجتماعية أكبر لكي تتسم بالفاعلية ، وأن تكون ذات رؤيا واضحة ، ومرنة تتطلب القيام بأدوار جديدة تبتعد عن التقليدية، ومن أبرز ملامح الأهمية العمل على مشاركة أولياء الأمور في دعم العملية التعليمية لأبنائهم ، بحيث يعملون معاً بشكل يحقق الدعم المتبادل لمصلحة الأبناء، وتُعد المدرسة امتداداً للبيت ، فيها يستكمل الطفل تربيته، وإعداده للحياة.

وتأتي اللغة في واجهة الاهتمام بين البيت والمدرسة ؛ فاللغة مرآة الفكر ووسيلة إبرازه إلى حيز الوجود، ومرآة الحضارة الإنسانية التي تعتمد عليها مفاهيم التخاطب بين البشر، ووسيلة للتواصل السهل وعليه اهتم الإنسان بها، وطور آلياتها ليمكنها من الضروريات، لتصبح قادرة على احتواء كل جديد عاشور و حوامدة (2009).

فاللغة نظام مكوّن من فنون ، ومهارات كل فن يؤثر في الفنون الأخرى ، ويتأثر بها وكل مهارة تؤثر في المهارات الأخرى ، وتتأثر بها وكل فن وكل مهارة تؤثر في الأسلوب اللغوي، وتتأثر به فمهارات اللغة الأربع الاستماع، التحدث، والقراءة، والكتابة تؤثر وتتأثر مع

بعضها بعضا ، وهي بحاجة إلى تكاثف الجهود للارتقاء بهذا النظام المهم في حياة الإنسان (الراميني، 2009).

حيث ينظر إلى اللغة على أنها كيان واحد ، يتكون من مهارات فرعية وهذا لا يعني أن القيام بإتقان مهارة واحدة هي إجادة اللغة ، فإتقان اللغة يتم بمهارتها الأربع الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة، بصورة مترابطة حيث تؤدي كل مهارة إلى أخرى (البجة، 2005).

تُعدّ مهارة التحدث من المهارات اللغوية التي تحتل المرتبة الثانية بعد الاستماع ، لما لها من دور مهم في إحداث فعل الاتصال ، والتواصل اللغوي ، والاجتماعي ، فالتحدث هو وسيلة الفرد الأولى للتعبير عن ذاته ، ومشاعره ، وأحاسيسه وهو الوجه الثاني للتواصل الشفوي فقد ذهب المربون والمتخصصون إلى أن اللغة في طبيعتها عملية إرسال واستقبال ، كما يذهب بعضهم إلى أن اللغة مضمون، وإفصاح عن هذا المضمون، ومن ثم فإن هذه المهارة يجب أن تسبق مهارة القراءة لأسباب أهمها أن النشاطات التي يمارسها الأطفال في المحادثة ستعمل على تصحيح عيوب نطقية يستلزم تصحيحها قبل القراءة من أجل صحتها (زايد، 2010) .

وفي هذا الإطار يرى عصر(183:2005) أن التحدث هو " لغة المواقف أي اللغة المنطوقة الحية في بيئة الطفل خارج المدرسة وداخلها، وهي لغة متعددة المجالات منها الاجتماعي، والثقافي، والترفيهي، والذاتي، والتعليمي، وفيها تزين لغة القصص، ولغة اللعب، ولغة المناسبات الدينية ، والاجتماعية ".

ويرى العجارمة(20:2006) أن التحدث "وسيلة اتصال وتواصل يعبر بها الفرد عن حاجاته، ومشاعره، وأحاسيسه وهي مهمة لكل فرد، إذ لا غنى لشخص عن غيره من الناس ".

ويرى عطية(2008) أن مهارة التحدث غاية يجب أن يسعى معلمو اللغة وغيرهم من معلمي المواد الدراسية الأخرى إلى تمكين الطلبة منها، فهي المحصلة النهائية لتعلم اللغة، والمؤشر

العملي على امتلاك ناصية البيان، والكفاءة اللغوية فالطالب الذي يتمكن من هذه المهارة اللغوية الشفوية يسهل عليه تعلم مهارات الاستماع، والقراءة، والكتابة ويتمكن من نقل المعلومات ومعالجتها وتحقيق التفاعلات الاجتماعية المرتبطة بالتحدث وتقديم الحجج والبراهين ذات الصلة.

تعدّ القراءة الناقدة من بين المهارات التي تحتاج إلى توظيف مختلف في القدرات العقلية وأنماط التفكير؛ لذلك كانت القراءة أهم الوسائل التي تسمح للفرد بتنمية قدرته على التفكير الناقد بحيث يتيح للقارئ اكتشاف الأفكار، والعلاقات ، ومراجعتها ، وتقويمها وبناء تصورات حول مضامين النص المقروء (هباشي،2008).

القراءة الناقدة أساس عملية القراءة ، والغاية الرئيسة في القراءة ، وهذا يتطلب من القارئ أن يتفاعل مع النصّ بحيث تكون محصلته بناء المعنى، حيث يقوم القارئ بإضفاء معنى على النصّ المقروء بما يتفق مع المعلومات الموجودة في النصّ من جهة ، والخلفية المعرفية للقارئ ومدى خبرته بخصائص الأسلوب للكاتب من جهة أخرى (عطية، 2010).

ويرى عاشور ومقدادي (2009 :180) أن القراءة الناقدة عبارة عن "تفاعل القراء مع الكتاب ، وكأنهم يتواصلون مع بعضهم بعضا ، وسواهم يستخدمون اللغة للتواصل مع القرّاء وهذا التفاعل يعتمد على الخلفية المفاهيمية، والخبرة الشخصية، والغرض من القراءة أو الهدف منه بالإضافة إلى ما يحتويه النص".

ويرى الصوفي (2008 : 163) أن القراءة الناقدة هي "قراءة نشطة لا تتوقف عند حدود الفهم العادي بل تتعداها إلى النقد والحكم على الكتّاب " . كما ويعرفها الحيلواني(168:2003) بأنها "ممارسة القراءة مع إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين ما يعرفه القارئ سابقا، وبين المعلومات التي يقرؤها والموجودة في المواد القرائية " .

وقد صنف نصر(1996: 240) مهارات القراءة الناقدة في خمس مهارات هي :1- تحديد الأفكار الرئيسة في المقروء 2- التفريق بين الحقائق والآراء 3- التفريق بين الأسباب والنتائج حيثما وردت في النص 4- الخروج باستنتاجات مناسبة 5- تقويم المقروء.

والقراءة الناقدة هي قراءة ما وراء السطور، وحل المشكلات، والإبداع، وتقيم المقروء، والتفاعل معه، والتفريق بين الواقع والخيال، وربط النتيجة بالسبب، وإصدار الأحكام (العبدالله ،2007).

في حين يعرفها أبو الهيجاء والسعدي (130:2003) "بأنها قراءة ما وراء السطور قراءة تطبيقية تحليلية تركيبية تقويمية؛ من أجل اتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام بشأن المقروء شكلاً ومضموناً ".

ويتناول نصر(1998) طبيعة العلاقة القائمة بين القراءة الناقدة والتفكير الناقد، وأن كفاءة مناهج اللغة العربية وبرامج تعليم القراءة يجب أن تقاس بمدى إسهامها في التنمية الذهنية للطلبة في مراحل التعليم المختلفة فعلى الرغم من التحديثات التربوية في المناهج والتدريس، وفي مجال إعداد المعلمين وتأهيلهم إلا أن هناك ما يشير إلى أن الطلبة يواجهون مشكلات في كيفية التعامل مع الكلمة المطبوعة وضعف مستوى الطلبة في القراءة .

وترى الباحثة أن القراءة الناقدة عملية تفكير نشطة، ومقصودة يقوم بها القارئ لبناء المعنى، وتقويم المقروء. أما بالنسبة إلى طبيعة العلاقة بين القراءة، والتحدث فيرى مدكور(2009) أن الطلبة الذين يقرؤون بسهولة أكثر هي تلك الأشياء، والموضوعات التي سبق لهم وأن تحدثوا عنها فالموضوعات التي تناقش في الغرفة الصفية يمكن تسجيلها لتصبح موضوعات للقراءة للطالب نفسه.

ومن هنا تتضح العلاقة جلية بين القراءة والتحدث إذ أن كلاهما يشكلُ مدخلاً للآخر، حيث يجري بالقراءة تنمية المخزون اللغوي، وتطوير القاموس المفرداتي والتراكيبي. تعدّ القراءة الجهرية واحدة من أنواع القراءات التي تشكل أساسا لعملية التحدث.

فالقراءة في طبيعتها عمليات ذهنية أدائية معقدة، وتشكّل مع المهارات اللغوية الأخرى الاستماع ، والتحدث والكتابة نظاماً لغويا، يُعدّ أبرز أنظمة اللغة وأهمها على الإطلاق وعليه يعتمد الفرد في اكتساب اللغة واستخدامها في مواقف الدرس والحياة (Ruddell, 1992).

وفي هذا السياق يقول زايد (2006: 70) القراءة الجهرية "عملية تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية وغيرها إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة بحسب ما تحمل من معنى وهي إذاً تعتمد على ثلاثة عناصر هي رؤية العين للرمز ونشاط الذهن في إدراك معنى الرمز والتلفظ بالصوت المعبّر عما يدل عليه ذلك الرمز".

ويرى البجة(2005) أن القراءة الجهرية صعبة لأن القارئ يبذل فيها جهداً مضاعفاً عند ممارستها إضافة إلى ذلك الاستيعاب القرائي وإدراك المحتوى مع مراعاة النطق الصحيح لمخارج الحروف والتنغيم الصوتي.

ولأولياء الأمور دوراً رئيساً بارزاً في متابعة تعليم أبنائهم، وتطور قدراتهم اللغوية حيث ترى (أوتشيدا، 1998) ضرورة الأخذ بمبدأ الشراكة المجتمعية، وتوسيع المشاركة الشعبية في إدارة الأنظمة التربوية سواء أكان ذلك في ميدان التخطيط للتعليم أم في ميدان تطبيقه، فالتنسيق والتعاون والتكامل بين القطاعين العام والخاص وبينهما وبين المجتمع المحلي أصبح أمراً ضرورياً في هذا العصر، ويتفق ذلك مع ما تدعو إليه الاتجاهات الحديثة، من وجوب التوسع في إشراك المجتمع المحلي في الحوار والنقاش حول السياسات التربوية وتخطيطها وتقويمها كون التعليم هماً وطنياً.

تُعدّ مشاركة أولياء الأمور واحدة من العوامل الفاعلة في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة .

حيث أجرى جينز (Jeynes, 2013) دراسة تحليلية في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أثر مشاركة أولياء الأمور في برامج تعليم القراءة على تحصيل أبنائهم في مهارات القراءة الناقدة ، وتوصلت الدّراسة إلى أن مشاركة أولياء الأمور تؤثر بشكل إيجابي في تحصيل الطالب العام في اللغة، كما أن قراءة أولياء الأمور في المنزل، وبخاصة قراءة القصص والقراءة الجهرية تزيد من قدرة الطلبة على استيعاب الأفكار، ونقدها وتحليلها ويزيد من اتجاهاتهم الإيجابية نحو القراءة.

وفي هذا الإطار هدفت دراسة جيني واندرو (Jeni & Andrew, 2007) الكشف عن أثر القراءة بمساعدة الوالدين في تنمية مهارة التحدث في بريطانيا ، حيث توصلت الدراسة أن تفاعل الوالدين مع الأبناء أثناء القراءة يزيد من مهارات التواصل ، وتبادل الأفكار والاختلاط الاجتماعي.

وتأمل الباحثة أن تسهم هذه الدراسة في لفت انتباه الباحثين، والقائمين على مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها نحو تفعيل دور الأسرة الأردنية في تذليل صعوبات تعلم مهارات اللغة بتوظيف ما لدى الآباء، والأمهات من مخزون خبري في توفير فرص التواصل اللغوي الشفوي لدى أبنائهم الطلبة فضلاً عن تحفيزهم نحو ممارسة قراءة النصوص الإلكترونية، والورقية المتنوعة وتحديد مواقفهم مما يستمعون ويقرؤون، وفي ذلك ما يساعد في حل مشكلات تعلم اللغة العربية واستخدامها في مواقف الدرس والحياة.

مشكلة الدراسة:

يظهر واضحاً في معظم المراحل التعليمية ضعف المتعلمين في مهارات التحدث فالمدارس لا توليه العناية الكافية، وسعيها لإكساب الطلبة مهارات الحديث الجيد لا يفي بالغرض، والسبب هو عدم فهم معلمي اللغة العربية لهذه المهارات بالشكل الصحيح، وعدم امتلاكهم لطرائق وأساليب التدريس الحديثة التي تساعد الطلبة على اكتساب هذه المهارات (الراميني، 2009).

ورغم تطور مفهوم القراءة إلا أن تدريسها في المدرسة الأردنية يكاد يقتصر على الجانب الميكانيكي فقد أشارت نتائج عدد من الدراسات التي أجريت في البيئة الأردنية، إلى ضعف ملموس لدى الطلبة في مهارات التحدث، وفي مهارات القراءة بعامة والقراءة الناقدة على وجه الخصوص (الكخن وعتوم، 2007؛ نصر، 1996).

وعليه فقد سعت الدِّراسة الحالية إلى تقصي أثر مشاركة أولياء الأمور ابناءهم في تعليم القراءة الجهرية في تحسين امتلاك الطلبة لمهارتي التحدث، والقراءة الناقدة لما لهما من دور في التربية اللغوية لدى الناشئة من أبناء الأمة.

أسئلة الدراسة :

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين وهما:

1. هل يختلف أداء طالبات الصف السادس الأساسي في اختبار التحدث باختلاف مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية، والطريقة الاعتيادية ؟
2. هل يختلف أداء طالبات الصف السادس الأساسي في اختبار القراءة الناقدة باختلاف مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية، والطريقة الاعتيادية ؟

ويمكن التعبير عن هذه الأسئلة إحصائياً على النحو الآتي:

س1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء طالبات الصف السادس الأساسي في مهارات التحدث تعزى إلى مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية والطريقة الاعتيادية.

س2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء طالبات الصف السادس الأساسي في مهارات للقراءة الناقدة تعزى إلى مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية والطريقة الاعتيادية.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتأثيرها على الفئات ذات العلاقة بعمليات تعلم وتعليم اللغة بعامة ومهارتي التحدث والقراءة الناقدة بخاصة .

1- تعريف معلمي اللغة العربية والمشرفين التربويين إلى أهمية تفعيل أدوار أولياء الأمور في تذليل صعوبات تعليم مهارات اللغة العربية بعامة ومهارتي التحدث والقراءة الناقدة بخاصة .

2- دفع القائمين على مناهج اللغة العربية إلى إشراك الآباء والأمهات في مواقف تدريس مهارات اللغة بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

3- قد توفر أدب نظري يتناول دور المتغير المستقل وهو مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تحسين العملية التعليمية.

4- قد تسهم نتائج هذه الدّراسة في فتح آفاق جديدة في مجال العلاقة بين البيت والمدرسة وفي مشاركة أولياء الأمور أبنائهم في تحسين مهارات اللغة.

5- ربما تعطي الباحثين دوراً ليتناول أدوار أولياء الأمور في التربية اللغوية لأبنائهم.

6- قد تحسّن مهارتي التحدث والقراءة الناقدة وذلك استجابة للاتجاهات القومية والعالمية التي تنادي بضرورة الاهتمام باستخدام مداخل تؤكد على تنمية المهارات العليا للتفكير لدى المتعلمين في تدريس التحدث والقراءة الناقدة.

التعريفات الإجرائية :

مشاركة أولياء الأمور: وتتمثل فيما يبذله الأب أو الأم أو أفراد العائلة من أشكال المتابعة البيتية للمهمات والواجبات لدى بناتهن الطالبات من مستوى الصف السادس الأساسي في تعليم القراءة الجهرية من خلال نصوص إضافية متنوعة تم اختيارها في ضوء معايير محددة ،حيث يجري تدريب الطالبات على قراءتها ثم مناقشتها من أولياء الأمور باستخدام أسئلة مصاحبة لهذه النصوص وسيتم تعريف أولياء الأمور وتدريبهم حول أساليب المشاركة بعقد ورشات تدريبية في المدرسة.

مهارة التحدث :

مجموعة من المهارات الفرعية التي تمكن طالبات الصف السادس الأساسي أفراد الدراسة من التحدث بطريقة تراعي مهارات التنغيم الصوتي واللفظ، والحركات التعبيرية، والطلاقة، والضبط والتقويم وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي ستحصل عليها الطالبة في اختبار موقفي للتحدث صادق وثابت .

مهارة القراءة الناقدة :

إحدى مستويات القراءة ، التي تشتمل على مهارات فرعية تمكن طالبات الصف السادس الأساسي أفراد الدراسة من التعرف على الغرض البعيد للكاتب، والتميز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء، والتفريق بين الأسباب والنتائج، وتقويم المقروء، وعمل استخلاصات

واستدلالات، وتقاس في الدراسة بالدرجة الكلية التي ستحصل عليها الطالبة في اختبار موضوعي من نوع اختيار من متعدد في مهارات القراءة الناقدة.

القراءة الجهرية :

هي قراءة أولياء الأمور لأبنائهم للنصوص المطلوبة وعددها سبعة نصوص بصوت مرتفع مع مراعاة تطبيق مهارات التحدث وهي التنغيم الصوتي واللفظ والحركات التعبيرية، والطلاقة والضبط والتقويم .

حدود الدراسة

1- أفراد الدراسة من طالبات الصف السادس الأساسي التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون بواقع شعبتين في مدرستين مختلفتين المجموعة التجريبية في مدرسة صخره الثانوية للبنات والمجموعة الضابطة في مدرسة عبين عبلين الثانوية للبنات حيث تقع المدرستان في بيئة جغرافية اجتماعية ثقافية اقتصادية واحدة .

2- مهارات التحدث اقتصرت على التنغيم الصوتي واللفظ ، والحركات التعبيرية والطلاقة التعبيرية والضبط والتقويم وما يرتبط بكل منها من مؤشرات سلوكية حددت في الدّراسة.

3- مهارات القراءة الناقدة اقتصرت في الدراسة على التعرف على الغرض البعيد للكاتب والتميز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء والتفريق بين الأسباب والنتائج وتقويم المقروء وعمل استخلاصات واستدلالات محددة بالمؤشرات السلوكية الدالة عليها.

4- تم اختيار (23) من أولياء الأمور للمجموعة التجريبية .

5- تكونت أداتا الدراسة من اختبار موقفي في التحدث تكون من موقفين الأول في مجال الوصف والثاني في مجال إبداء الرأي تقيس مهارة أفراد الدراسة في مجال التحدث من خلال المؤشرات السلوكية الدالة عليها واختبار موضوعي اختيار من متعدد يقيس مدى امتلاك أفراد الدراسة لمهارات القراءة الناقدة من خلال المؤشرات السلوكية الدالة عليها أجريت لهما معاملات الصدق والثبات المناسبة .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل جزأين، يتناول الجزء الأول عرضاً للأدب النظري الذي تناول التحدث والقراءة الناقدة وأثر مشاركة الوالدين في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة، في حين تناول الجزء الثاني الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها، وقد جرى عرض الدراسات وفق محاور محددة مع الأخذ بالاعتبار الترتيب الزمني لها من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً- الإطار النظري

مفهوم التحدث وطبيعته

يشير تام وتاثام (Tam & Tatham, 1995) بأن التحدث هو المهارة المنتجة شفوياً، وهي تشابه مهارات اللغة الأخرى، ولكنها أكثر تعقيداً مما تبدو عليه لأنها تتضمن ما هو أكثر من لفظ الكلمات والتعبيرات والتراكيب اللغوية. ويرى دوزر (Duzer, 1997: 8) أن التحدث "عملية ذهنية أدائية تهدف التأثير على جمهور المتلقين من خلال توصيل رسالة معينة، أو نقل المشاعر والأفكار من المتحدث إلى المتلقي، وهنا يستعان بنسق من الرموز الصوتية التي تحمل في ثناياها معانٍ وأفكار".

يشير العجارمة (2006: 20) أن التحدث "وسيلة اتصال وتواصل يعبر بها الفرد عن حاجاته، ومشاعره، وأحاسيسه وهي مهمة لكلّ فرد؛ إذ لا غنى لشخص عن غيره من الناس". أما الداية وجمل (2004: 123) فينظران إلى التحدث على أنه "شكل من أشكال الاتصال

الجماعي إذ يقوم الإنسان به بتقديم أفكاره، والتعبير عن ذاته والاتصال بالآخرين، واتصال الآخرين به".

يرى العبد (1990) أن التحدث مهارة مركبة تستدعي الاتصال الشخصي المباشر كالمناقشات، والمحادثات الرسمية وغير الرسمية، والاجتماعات، والزيارات، والمقابلات والخطب، والمؤتمرات أو وسائل الاتصال غير المباشرة، كالهواتف والوسائل الإلكترونية لنقل المعتقدات، والأحاسيس، والاتجاهات، والمعاني، والأفكار والأحداث إلى الآخرين

وترى الباحثة أن التحدث مهارة تتضمن الأداء اللغوي الصوتي الذي يعبر به المتكلم عما يجول في خاطره من أفكار، وخبرات، ومشاعر، يصفها بدقة، ويؤثر بها على الآخرين من خلال إبداء الرأي والحوار والمناقشة.

ومهارة التحدث هي" مهارة مركبة من عدد من المهارات الذهنية، واللغوية، والأدائية التي تتفاعل فيما بينها لتشكل ما نسميه بالكلام، أو اللغة الملفوظة. والتحدث ذو طبيعة معقدة، حيث يشمل جوانب عديدة مترابطة ومتفاعلة مع بعضها، تتمثل بالجانب الفكري وهي مرحلة تفكير المتحدث فيما سيتحدث فيه أو عنه، حيث يهتم في هذا الجانب بتحديد الأفكار وانتقائها وترتيبها وتدعيمها بالأدلة والبراهين، وتحديد مدى وضوحها وتنوعها وترابطها واتصالها بالموضوع الذي يتحدث فيه، أما الجانب اللغوي فيبرز من خلال الصياغة اللغوية والتركيز على اختيار الكلمات المناسبة، والتعبير عن الأفكار بجمل وتراكيب مفيدة "(الناقة،2000: 354).

ويركز المتحدث في الجانب الأدائي الصوتي على إتقان نبرة الصوت مع الأساليب المختلفة كالتعجب والاستفهام والتمني، والتوقف بالصوت الوقفات الصحيحة. ويبرز الجانب الحركي حين يركز المتحدث النظر إلى لآخرين، و التعبير بحركات الوجه والجسم والرأس، للتعبير عن المعنى وتجسيده وزيادة قوة تأثيره في السمع ،أما الجانب التفاعلي والتواصلي فيبدو

في احترام المستمعين ومجاملتهم، واستثارتهم للمشاركة في الحديث، والحرص على التمتع بالثقة والحس الفكاهي (حافظ، 2001).

أما جاردم(Jardim,2005) فيرى أن التحدث عملية تفاعلية لبناء المعنى، يتضمن إنتاج المعلومات واستقبالها ومعالجتها من خلال التفاعل بين خبرات المتحدثين، والمثيرات المحركة لها، والبيئة المحيطة، وإن شكل المعلومات ومعناها يعتمد على السياق الذي تظهر فيه. وينظر عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي (2003، 169) إلى التحدث على أنه:"مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى المستمعين بطلاقة وصحة لغوية، وسلامة في الأداء أما جونز(Johns,2000:43) فبين أن عملية الكلام "عملية إنتاجية تتضمن إصدار أصوات بشكل رموز لغوية مفهومة، وتنظيمها بحيث تكون مترابطة لتعطي معان بحيث تمكن المتحدث من توصيل آرائه، وأفكاره، ورغباته للآخرين".

ويذهب طالبي وسبحاني (Talebi & Sobhani, 2012: 80) في النظر إلى التحدث بأنه " كل ما يصدره الإنسان من أصوات يعبر بها عن شيء له مدلول في ذهن المتكلم وتؤثر في الجمهور المتلقي، وتراعى فيه قواعد اللغة المنطوقة"

أما اورادي (Oradee, 2012: 534) فيرى أن التحدث" إحدى العمليات الذهنية المركبة التي تهدف إلى التأثير في جمهور المتلقين بتوصيل رسالة معينة، أو نقل المشاعر والأفكار من المتحدث إلى المتلقي"، ويجري استخدام نسق من الرموز الصوتية التي تحمل في ثناياها جملة من المعاني والأفكار".

ويرتبط الأساس اللغوي للمتحدث بالتفاعل لبناء المعنى، ويتضمن ذلك استقبال المعلومات، وإعادة إنتاج معانٍ جديدة، وإرسالها مرة أخرى، وهكذا تجري عملية التحدث. ويعتمد شكل

للكلام المنتج ومعناه على السياق الذي يحدث فيه، والمشاركين أنفسهم ومجموعة خبراتهم وبيئتهم وهدف التحدث(Hedge, 2008) .

والمتأمل في هذه التعريفات يلاحظ أنها تحدد الجوانب المهمة من جوانب التحدث، حيث ركزت على المضمون في مهارة التحدث ، وأهمية استخدام الأصوات اللغوية والإشارات الجسدية والحركية في تسهيل عملية الاتصال مع المستمعين، والتأكيد على جودة مضمون الحديث ودقة نقله للمستمعين بشكل مؤثر ومقنع.

أهمية التحدث

يُعدّ التحدث أحد فنون اللغة العربية، ومن أكثرها شيوعًا واستخداما ، حيث يستخدم الفرد هذه المهارة في التعبير عن مطالبه ورغباته وخبراته ، والاشتراك في المحادثات والمناقشات، وإبداء الآراء وتقديم التعليقات، والتعقيبات، والمشاركة في حلّ المشكلات وقد اعتبر اللغويون التحدث الصورة الفعلية للتواصل، يشير جابر (2002) إلى أن أهمية التحدث تكمن في قدرة الفرد على صياغة أفكاره، وأحاسيسه، وحاجاته بأسلوب صحيح من حيث الشكل والمضمون؛ كونه وسيلة اتصال مباشرة بين الفرد والجماعة، إلى جانب كونه أول المهارات اللغوية التي يستعملها الفرد سواء في البيئة المدرسية أم خارجها.

أما العيسوي وموسى والشيزاوي (2005) فلخصوا أهمية التحدث في أنها: أداة طبيعية يقوم بها الفرد سواء أكان متعلمًا أم غير متعلم بترجمة ما يدور في ذهنه مشافهة، خاصة أن التحدث هو الشكل الرئيس للاتصال بالنسبة للبشر، وأكثر أدوات اللغة ترجمة للمشاعر، والأحاسيس، والأفكار، وهي وسيلة حل المشكلات، وتحقيق الذات وتنمية الشخصيات.

وتنبع أهمية مهارات التحدث من كونها أدوات التواصل الحي بين الأفراد والجماعات، وانعكاس لكون اللغة ظاهرة اجتماعية، إذ بين الطيطي (2000) أن التحدث مهارة مركبة تقوم بدور الخادم والمخدوم، فهي خادم لكونها مدخلاً لتنمية ثروة الطلبة من الأفكار والمفردات، ومن حيث كونها مخدوماً، إذ إن مهارات اللغة الأخرى تعمل متضافرة لتمكين الفرد من التحدث بفاعلية، وإمداده بالتعبيرات الجميلة، وتنظيم الأفكار، وحسن التعبير عنها، وعليه فإنّ إنتاج الكلام وإرساله عبر السياقات يُعدّ أبرز ما في الممارسات اللغوية.

ويشير التربويون في هذا السياق إلى أن مهارة التحدث تمكن الطلبة من التعبير عما في أنفسهم بطلاقة، لأنها تمثل طريقة اتصال الفرد بغيره سواء أكان هذا الاتصال بالأفراد أم بالجماعات. كما أن مهارة التحدث تساعد في حل المشكلات عن طريق ما يتبادله من آراء وأفكار وحلول مع الآخرين. كما أن مهارة التحدث تتيح الفرصة لتنمية المهارات الأخرى كالرسم الإملائي، وتسلسل الأفكار، وتطوير استخدام الأساليب اللغوية المعروفة (الطورة، 2004).

"ويرتبط التحدث بالاستماع ارتباطا وثيقا؛ إذ تشكل هاتان المهارتان أبعاد نظرية الاتصال Communication Theory ، فلا بد أن توفر الغرفة الصفية المكان الذي يجري فيه دعم اللغة المحكية بحساسية، كالاستماع الفعال، مما يمكن الطلبة من عمل ارتباطات بين ما لديهم من خبرات سابقة، وما يتعلمونه من خلال الاستماع، فالاتصال الشفوي التفاعلي يتيح للفرد أن يؤدي دور المتحدث، والمستمع في آن واحد، مما يسهم في تشكل المكونات اللفظية، والإيحائية الدلالية لدى المتحدث" (Seely,1995:18).

وتتضح أهمية تعليم مهارات التحدث عندما يوضع الطالب في موقف يستدعي التواصل باللغة الملفوظة، فلا يتمكن من ذلك بطريقة منظمة، ويجد نفسه في مواقف محرجة

مشوبة بالقلق والارتباك(Anderson, 2005). الأمر الذي يتطلب الاهتمام باختيار التمارين الفعالة الاجتماعية لتدريب الطلبة على التحدث بارتياح، وإفساح المجال لهم التعبير عن أفكارهم بوضوح عبر المشاركة الفاعلة في مواقف حياتية متنوعة، خاصة وأن هناك ما يشير إلى أن اللغة الإنسانية تتطور وتنمو، ويتم اكتسابها عبر سياقات اجتماعية تتيح للفرد التفاعل الاجتماعي والوجداني مع الأقران في المواقف المختلفة (Chastain,1988).

ويُعدّ إتقان مهارات التحدث الفرعية، أو ما يطلق عليها بالمؤشرات السلوكية المدخل المنطقي لتعلم بقية منظومة المهارات اللغوية الأخرى كالقراءة والكتابة وإتقانها، فهي الرافد لتنمية الثروة اللغوية لدى الطلبة، حيث تعمل هذه المنظومة من مهارات اللغة في بناء شخصية الطالب، وتنمية كفاءته الشخصية، وتجعله اجتماعياً وأكثر إيجابية في المواقف الحياتية (الناقة وحافظ، 2002).

ويزداد الاهتمام بتدريس اللغة الشفوية في جميع المراحل الدراسية الأساسية؛ وليس أدل على ذلك من أن إحدى الدراسات أظهرت أن نسبة نشاط التواصل الشفوي في مرحلة التعليم الأساسي بين المعلم والطلبة أو بين الطلبة أنفسهم يصل إلى ما يزيد على 70% من مجمل التفاعل اللغوي في الحجرة الصفية(يونس،2000). إذ يقوم هذا التواصل على دمج أو وضع الطلبة في مواقف اجتماعية متنوعة في الغرفة الصفية، ثم تقديم الخبرات والمواقف المناسبة لحاجات تعلمهم مما يسمح للمتقدمين منهم اجتماعيا بالتأثير في ما دونهم(De&Goodman,2003).

وتتناول الدراسة الحالية مجالات التحدث الآتية:

- **الوصف:** تناول (الشاروني،1995؛ الكلباني، 1997) مجالا من مجالات التحدث هو الوصف وهو نقل صورة العالم الخارجي أو الداخلي للمستمعين من خلال الألفاظ والعبارات سواء كان ذلك في موقف تدريسي أو في موقف حياتي (الحياة الاجتماعية) والتعريف بها لجمهور المتلقين بكلمات وعبارات وجمل مناسبة تتفق وطبيعة الأشياء الموصوفة .

وترى الباحثة أن مجال الوصف يأتي ضمن أهداف منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي فالوصف يرتبط بحياتهم المدرسية والاجتماعية

- إبداء الرأي: ويعني إعطاء الفرد حقه في التعبير الشفوي عن موضوع معين او موقف ما حيث يكون هذا الرأي من وجهة نظر الفرد أو من خلال التدعيم بالأدلة والحجج والبراهين(Good&Brophy ,1997).

وترى الباحثة أن مجال إبداء الرأي يأتي ضمن أهداف منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي فمجال إبداء الرأي يعمل على تحسين التفكير الناقد.

مهارات التحدث

- **التنغيم الصوتي Intonation**

التنويع في نغمات الصوت، وتلوينها لإظهار معاني الأمر والاستفهام والتعجب والنفي والنداء. ويرتبط التنغيم الصوتي بالتعبير الشفوي ارتباطاً قوياً، ويسهم في الإفصاح عن المراد والانفعالات النفسية في الكلام مثل الفرح والحزن والكره والخوف (الحازمي،2002؛ Elforp, 2008).

- الحركات التعبيرية **Body Language**

الحركات الجسدية التعبيرية التي تصاحب الحديث لإحداث تواصل اجتماعي وفكري وهذه الحركات تضيف معانٍ أخرى أشمل من معاني الاستخدام اللغوي للرموز(العيسوي وآخرون،2005).

- الطلاقة **Fluency**

يرى براون:(Brown, 2007: 671) "إن الطلاقة هي القدرة على استخدام المفردات والتراكيب بشكل كلي وسهل، مما يسهم في إتقان مهارات اللغة وتوظيفها في الحياة اليومية".

- الضبط Setting

ويعني استخدام المتحدث للغة سليمة، وتوظيف الحروف من مخارجها الصحيحة لإيصال الأفكار والمشاعر للآخرين بطريقة واضحة بعيداً عن التكرار والغموض (الكلباني، 1997). وترى الباحثة أن مجال الضبط من مجالات تدريس التحدث التي أخذها منهاج اللغة العربية للصف السادس بعين الاعتبار كونه يعمل على تنمية مهارات التفكير والتعبير عن النفس.

- التقويم Evaluation

ويعني التناسق بين الصوت والأداء الحركي للمتحدث، مع إبداء الرأي وتقديم الحجج للبرهان أو تفنيد الرأي (شحاتة، 1992).

وترى الباحثة أن مجال التقويم يأتي ضمن أهداف منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي فمجال إبداء الرأي يعمل على تحسين التفكير الناقد.

أهداف تدريس التحدث

لا شكّ أنّ تكوين مهارة التحدث وتنميتها لدى الطلبة، يعدّ مطلبًا ضروريًا، وأساسيًا يرتكز عليه كل نمو لغوي يحدث لهم في المستقبل. ولكن لن يتم تكوين هذه المهارة وتنميتها لدى هؤلاء

الطلبة بالصورة المرجوة إلا بتحديد دقيق لما يجب أن يعرفوه، وما يجب أن يكتسبوه من مهارات فرعية في كل صف من الصفوف الدراسية المختلفة (الناقة وحافظ، 2002).

ويهدف تعليم التعبير الشفوي في المرحلة الأساسية وفق ما يراه عدد من الباحثين وخبراء مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في تعويد الطلبة على إجادة النطق وطلاقة اللسان، وتمكينهم من السيطرة على عمليات التفكير، وتتابع تلك العمليات وتسلسلها في تلاؤم وانسجام، والإلمام بالفكرة وعرضها بوضوح، فضلا عن تنمية قدراتهم في انتقاء الألفاظ والجمل والتركيب المعبرة عن الأفكار، وتمكينهم من السيطرة على تركيب الجمل شفويا، والربط بينها حتى تأتي عباراتهم مترابطة ومؤثرة في المستمعين. فضلا عن تنمية قدرات الطلبة على التنغيم، واستخدام الصوت الذي يعكس مضمون الحديث، واستخدام إشارات أيديهم، وقسمات وجوههم ونظراتهم، وحركاتهم وسكناتهم؛ للإفصاح عن المعاني مدار التحدث بالشكل الذي يزيد من تأثيرهم في عقول ونفوس جمهور المتلقين المستهدفين بالتحدث (عبد الباري، 2010؛ وزارة التربية والتعليم، 2005).

ولكي تتحقق هذه الأهداف العامة ينبغي أن يتقن طلبة هذه المرحلة عددا من مهارات التعبير الشفوي عبر مواقف التدريس بعامة، ومواقف تدريس الكلام بخاصة مع الأخذ بالاعتبار دور الاتجاهات الحديثة في تشكيل المهارات ذات الصلة. ولقد حددت الأدبيات والبحوث والدراسات التربوية عددا من مهارات التحدث التي يجب أن تحظى باهتمام معلمي اللغة، و تتمثل في القدرة على تحديد الأفكار موضوع التحدث، وتقديمها في تسلسل منطقي مترابط ، واتقان المهارات الصوتية والحركية المصاحبة، وفي هذا الإطار يرى القائمون على مناهج تدريس الكلام الملفوظ أن عملية التحدث يجب أن لا تقف عند حد نقل المعاني والأفكار والحقائق

للآخرين، بل لا بد من دعمها وتعزيزها بالأدلة والشواهد التي تقنع الجمهور المستهدف، وتزيد من فاعلية التواصل (يونس، 1999؛ الناقة وحافظ، 2002).

أما أهداف تدريس التحدث في مناهج اللغة العربية المطورة في الأردن الخاصة بطلبة المرحلة الأساسية وبخاصة الصف السادس الأساسي فقد حددت في النتاجات الآتية :

1- أن يمتلك الطالب مهارة التحدث بلغة سليمة.

2- أن يتصف الطالب بالجرأة والطلاقة في الحديث.

3- أن يتحلى بآداب التحدث في مواقف حياتية متنوعة.

ويلاحظ أنّ تدريس التحدث في الأردن لطلبة المرحلة الأساسية جاءت منسجمة مع الأهداف العامة التي أشار إليها التربويون أعلاه.

ضعف الطلبة في القدرة على التحدث

تناول الباحثون والمتخصصون في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها عددًا من الأسباب التي تجعل الطلاب يتعثرون في مهارة التحدث، فقد أوردت الكتب والأبحاث أسبابًا منها تكليف الطلاب بالتحدث في موضوعات لا تمت إلى واقعهم بصلة، وكذلك قلة المخزون اللغوي لديهم، وفقر حصيلتهم من الألفاظ، والازدواجية اللغوية بين العامية والفصحى، يضاف إلى ذلك ضعف كفاءة طرائق التدريس التي ينتهجها المعلمون في تدريس هذه المهارة ومؤشراتها السلوكية وفي عمليات إنتاج الكلام، وضعف تشجيع الطلبة على الانطلاق في الكلام (طعيمة ومناع، 2000). وذكرت طلبه(2003) عدم التكامل، وعدم الربط بين اللغة العربية والمواد الأخرى، وهناك أسباب عند المتعلم نفسه يتمثل في ضعف تعلم اللغة العربية الفصيحة، إضافة إلى صعوبة قواعد اللغة، وانعكاس ذلك على كفاءة التحدث، وقدرة المتكلم على التواصل الفعّال.

وتظهر مؤشرات الضعف في ترتيب الأفكار، وتوصيل المعنى بالصورة المقبولة، وضعف الوضوح في مخارج الحروف، ونقص التنغيم الصوتي، وضعف القدرة على استخدام الحركات الجسمية، وهذا يقود إلى التفكير في التغلب على أسباب الضعف، ومعالجتها لتنمية مهارة التحدث لما لها من أهمية كبيرة في حياة المتعلم، وارتباطها بالتفكير الذي يعدّ من المهارات الضرورية لمواجهة عصر الانفتاح، والعولمة، والانفجار المعرفي.

القراءة الناقدة

تُعدّ القراءة المصدر الذي يعود إليه الإنسان في إغناء ثروته اللغوية، ويثري به معجمه اللغوي، وهي مصدر الثقافة الإنسانية، وكنز العلوم، وهي مهارة ترفد الاستماع والكلام والكتابة، وعلى الرغم من أن القراءة والاستماع أداتا استقبال، إلا أن القراءة أوسع دائرة، وأعمق ثقافة، إذ يكتسب الإنسان بوساطتها غذاء العقل، وتهذيب العاطفة، وهي من أبرز وسائل الاتصال؛ إذ يتعرف الفرد من خلالها المعارف والعلوم والثقافات، وتعدّ أداة رئيسة للتحصيل العلمي. أما الكتابة فهي من أبرز الاختراعات الإنسانية، وكثيرة هي الأمم والحضارات التي فقدت، وأقوام لم تعرف آثارها؛ لأنها لم تعرف الكتابة، وكثير من الأمم ظلت آثارها حية تكشف عن حضارتها وتفوقها؛ لأنها سجّلت وكتبت (عبد الهادي، وأبو حشيش، وبسندي، 2005).

وتُعد القراءة من مجالات النشاط اللغوي المتميز في حياة الإنسان، إذ تُعد وسيلة اتصال هامة، فهي نافذة يطل الفرد من خلالها على المعارف والثقافات المتنوعة، وعاملاً مهماً في تطور شخصيتها كما أنها وسيلة من وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي، فعن طريقها يشبع الفرد حاجاته وينمي أفكاره، وعواطفه، ويثري خبراته بما تزوده من تمارين وآراء وخبرات، وعن طريقها ينطلق الفرد في التعليم المستمر الذي أضحى ضرورة لمواكبة التطور العلمي

والفني والتكيف الشخصي للمتغيرات السريعة والمستحدثات العصرية، ولتنمية شخصيته، وتوسيع مدى رؤيته للأشياء، فهي أساس التعليم بمعناه الواسع(العبد الله، 2007).

وفي إطار أهمية القراءة تبرز أهمية القراءة الناقدة كونها من الوسائل الأساسية للتعلم في حياة الإنسان، فبوساطتها يستطيع الطالب فهم مدلول الألفاظ التي يسمعها لأول مرة، وعن طريقها يستطيع تكوين المفاهيم وفهم ما تشير إليه من معان مركبة، كما تأتي أهميتها من كونها الوسيلة الأولى التي يتصل بها المتعلم بالبيئة البشرية والطبيعية من أجل التعرف إليها والتفاعل معها في المواقف الاجتماعية المختلفة (علي، 2006).

وتعرف القراءة الناقدة بشكل عام على أنها "القدرة على استخدام المعلومات المكتسبة سابقاً لبناء معنى لنص ما" (Strickland & Alverman, 2004: 6). ويشير ليبسون وويكسون (Lipson & Wixon, 2009) إلى أن القراءة الناقدة تأخذ شكلين أساسيين هما : القراءة من أجل الفهم المتعلقة بقدرات القارئ على التعليل خلال قراءة النص عن طريق تكميل المعرفة الموجودة بالمعلومات الجديدة ووضع الفرضيات واختبارها، و الهدف من القراءة الناقدة هو بناء تمثيل متكامل من المعلومات الواردة في النص والمناسبة للهدف من القراءة، ، وتتأثر القراءة الناقدة لدى الأفراد بعدد من العوامل أبرزها الهدف من القراءة، واهتمامات القارئ، وخبراته السابقة، ونظامه القيمي، والانتباه الملقى من القارئ على النص، وصعوبة المفاهيم التي يقوم بقراءتها (Lakshmi & Rao, 2006).

وهي عملية معقدة، تعتمد على الإدراك العقلي أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي . وعلى الرغم من أنها تبدأ بادراك حسي لرموز الكلمات المكتوبة، إلا أنها تتطلب التركيز والانتباه وتحليل العناصر وتركيبها داخلياً في كل واحد متكامل ومترابط ؛ أي أنها تتضمن إدراك القارئ معنى المادة المقروءة، الصريح منها والضمني .وتتضمن عملية القراءة الناقدة

استيعاب عدة مكونات أساسية مثل استيعاب المفردات، إذ يجب على القارئ استيعاب مفردات النص واستخلاص معانيها وتفسيرها استناداً إلى خلفيته المعرفية. واستيعاب الجملة، إذ يسعى القارئ إلى فهم الجملة وعلاقتها بالجملة التي سبقتها. وما من شك أن معرفة القارئ بقواعد النحو تزيد من قدرته على استيعاب الجملة. واستيعاب الفقرة إذ يتوجب على القارئ فهم الجمل وإدراك تنظيمها وترتيبها والعلاقات التي بينها حتى يتمكن من استيعاب النص (عوض، 2003).

وتبرز أهمية القراءة الناقدة في حياة الأفراد كونها الوسيلة التي يمكن استخدامها للتصدي للكم الهائل من المعلومات والآراء والمقترحات والحوارات التي تعترض الأفراد يومياً، ومما يدلل على أهمية القراءة الناقدة وأهمية اكتساب مهاراتها أنها تساعد القارئ في المواقف التي يتحتم فيها اتخاذ قرار ما، وأن مواقف اتخاذ القرار الذكي كثيرة في حياة الناس صغاراً وكباراً مثل تأييد جماعة معينة أو شراء إنتاج وغير ذلك من المواقف (جمل وصديق والراميني، 2006).

مهارات القراءة الناقدة

تناول الباحثون مهارات القراءة الناقدة بالدراسة والبحث واختلفت آراؤهم حولها، ولم يتفقوا على عدد محدد لها ، فقد ذكر الخليفة(2003: 21) أنها تبلغ خمساً وثلاثين مهارة تتمحور حول المستويات العقلية العليا، كالتمييز بين الآراء والحقائق، وتفسير المعاني الرمزية داخل النص، وتقدير المعاني، وإصدار الأحكام.

ويبين كليجهورن (Cleghorn, 2002) أن مهارات القراءة الناقدة تتلخص في إدراك الأفكار الأساسية والفرعية، وتفسير ما بين السطور من معان مستترة، واستنتاج المعلومات

وتصنيفها، وإدراك العلاقات بين الأفكار، والإحساس باتجاهات الكاتب، وهدفه، والتمييز بين الحقيقة والرأي ،ومعرفة قابلية الأفكار للتطبيق.

وفي ذات السياق أشار نصر (1996) أن الخبراء في مجال القراءة أجمعوا على خمس مهارات للقراءة تتمثل في: القدرة على تحديد الأفكار الرئيسة، والتفريق بين الحقائق والآراء، والتفريق بين الأسباب والنتائج، وعمل الاستنتاجات، وتقويم المقروء.

أما الحارثي (2001) فذكر أن مهارات القراءة الناقدة تتمثل في التمييز بين الحقائق والآراء، وتحديد العبارات المبالغ فيها، وتحديد هدف الكاتب واتّجاهه، وتحديد العلاقة بين الأفكار وربطها ببعض، والقدرة على استخلاص تعميمات من الحقائق الجزئيّة، وربط السبب بالنتيجة، وتحديد منطقيّة الأحداث وتسلسلها، وتحديد التشابه والاختلاف في العبارات، وتقدير المعاني، وتحديد العبارات التي لها صلة بالموضوع وما ليس لها صلة به.

في حين ذكر الشرعة ومحمد (2003) أنها تشتمل على ثمان وثلاثين مهارة وزّعها على ستة مجالات هي: " مهارات التمييز، ومهارات حلّ المشكلة، ومهارات التذوّق الأدبيّ ،ومهارات الموازنة، ومهارات مقاومة الدعاية وتأثير الإعلان مهارات التقويم وإصدار الأحكام .

وفي هذا الاتجاه يشير ربابعة (2010) أنّ مهارات القراءة التي تظهر لدى القارئ الجيّد هي: اكتشاف تفاصيل المعلومة، وتحديد الفكرة العامّة، وتحديد التنظيم المتّبع في المادّة المقروءة، وتحديد الجمل المفتاحيّة، واكتشاف التباين أو الاختلاف أو التناقض في المادّة المقروءة، وتحديد الترتيب الزمانيّ للأحداث، والربط بين الأسباب والنتائج، وقراءة النصوص استعداداً للامتحان .

وفيما يتعلق بعوامل تشكيل مهارة القراءة فقد بيّن ثامبسور (Thampsor, 1997: 9) ثلاث آليات لتنمية الاستعداد للقراءة هي:

- النقل البسيط والمباشر: ويتضمن أنشطة مثل قراءة القصص، أو كتابة كلمات بسيطة.

- المشاركة في تطبيق القراءة وممارستها باستخدام الوسائل الموجودة في المنزل مثل: القصص، والجرائد، والحروف المرسومة البارزة، وطرح الأسئلة وإجابتها.

- الآليات اللغوية والإدراكية عبر استمتاع الأطفال بغناء الأغاني التي يسمعونها من المذياع، أو الحضانة، وغيرها من الخبرات المعتمدة على إدراك المتعلم ذهنيًا ولغويًا.

وبيّن نصر (1990: 4) العوامل التي تتدخل في تكوين الاستعداد للقراءة وصنفها إلى ثلاثة أصناف هي:

أ. النمو العقلي: ويتمثل في القدرة على تذكر أشكال الكلمات، والقدرة عل التفكير المجرد، والعمر العقلي.

ب. النمو الجسمي: ويتمثل في صحة الطفل الجسمية، وسلامة حاستي السمع والبصر.

ج. نمو الشخصية: ويتمثل في الثبات الانفعالي، فلا يخجل الطفل من الآخرين لدى القراءة، أو المناقشة والاستفسار.

وحتى يتمكن الطلبة من القراءة، فإن جملة من المهارات والقدرات يجب أن تتوافر لديهم لكي يستخرجوا المعاني من النصوص القرائية. وتلك العمليات العقلية المعقدة يجب أن ينظر إليها بطريقة علمية، بدءًا من العمليات المرتبطة باللغة، ومهارات التفكير، مرورًا بالمهارات المرتبطة بمهارة الاستيعاب ذاتها، وانتهاءً بالقدرات المعرفية المرتبطة بعمليات التفكير وما وراء التفكير Meta-cognition التي تساعد الأفراد في معالجة المعلومات، والمهارات المعرفية المرتبطة بالذاكرة، والعمليات التي تصنف ضمن العمليات العقلية المتقدمة Cain, Oakhill & (Bryant, 2004).

وفي ميدان الحديث عن عوامل تشكيل مهارات القراءة بعامة يشير العلوان والتل (2010) إلى أن القراءة تخضع إلى العديد من العوامل والتأثيرات الديناميكية التي تتفاعل فيما بينها لتؤثر على استيعاب الفرد سلبًا أو إيجابًا وعلى الرغم من تعدد الآراء حول هذه العوامل ، إلا أن هذه الآراء في جملتها، تؤكد مجموعة من العوامل والمتغيرات التي تشكل مهارة القراءة لدى الفرد، ولعلّ أبرزها خصائص المقروء حيث يشير إلى البنية التركيبية للنص، وإلى معاني المفردات ودلالاتها ؛ فإلمام القارئ بقواعد اللغة العربية، والقضايا النحوية المختلفة ، يسهم بشكل أو بآخر في تذليل صعوبات الاستيعاب، بالإضافة إلى أن امتلاك القارئ لقاموس لغوي ثريّ، ومعرفته لمعانيها ودلالاتها ضرورة يجب توافرها ليتمكن من الوصول إلى فهم دقيق للنص، أضف إلى دور ذكاء القارئ وخلفيته المعرفية، وقدرته على ممارسة عمليات التركيز والتحليل، وإدارة الفهم هي عوامل أخرى من عوامل الارتقاء بمستوى مهارات القراءة.

أهداف تدريس القراءة في الأردن

لقد حرصت وزارة التربية والتعليم في الأردن على تطوير مناهج اللغة العربية في جميع مراحل التعليم انطلاقًا من الأخذ بمبادئ الاقتصاد المعرفي، والعمل على تحسين نتاجات التعليم اللغوي لدى الطلبة باعتبار أن اللغة هي أداة التواصل ومفتاح الدخول إلى عالم المعارف والعلوم، وقد اشتقت أهداف تعليم القراءة وحددت لمستوى طلبة الصف السادس الأساسي على النحو الآتي (وزارة التربية والتعليم، 2005):

- يقرأ نصوصاً متنوعة مفسراً ومحللاً ومبدياً رأيه فيما يقرأ.
- يكتسب رصيداً معجمياً جديداً ويوظفه في تعبيره الشفوي والكتابي والمحادثة والحوار.
- يكتسب مما يقرأه بما يتفق ومستواه النمائي معارف وحقائق ومفاهيم ويوظفها في المواقف الحياتية المتنوعة.

- تنمو مهاراته العقلية المتنوعة ويوظفها في حل ما يواجهه من مشكلات.
- يزداد ميله نحو القراءة والمطالعة الحرة.

تنمو لديه مما يقرأ قيمٌ واتجاهات إيجابية نحو نفسه ودينه ومجتمعه ووطنه وأمته.

العلاقة بين القراءة الناقدة والتفكير الناقد

لمواجهة التحديات التي تفرضها الألفية الثالثة من حيث تسارع المعلومات، والثورة المعلوماتية، والتطوير في العالم في ميادين التربية والتعليم خصصت وثائق التعليم العام الأمريكية مهارات التفكير كأحد المجالات الرئيسة لمعايير التعلم بما يعكس مدى تمكّن المتعلم من استخدام مهارات التفكير الناقد في المواقف المختلفة، كاستخدام النقد الموضوعي معتمدًا على أسس ومبادئ محددة، وتحليل المواقف، ومعرفة مكوناتها، وتوظيف التفكير في مواقف الحياة الحقيقية (Brown, 2000).

وهناك ما يشير إلى أن اللغة والتفكير وسيلتان متصلتان لتشكيل عملية الاتصال الاجتماعي المؤدي إلى التفاعل والتفاهم، حيث يمثل الجانب الفكري من اللغة ثلثي الحدث اللغوي عند طرفي الاتصال، بينما يمثل النشاط اللغوي ثلث هذا الحدث، وحينما يتعلم الطالب اللغة فإنه يتعلم التفكير أيضاً، والمهارات اللغوية هي ذاتها مهارات التفكير: استماعًا وتحدثًا وقراءة وكتابة؛ ومن ثم تشكل اللغة محورًا أساسيًا للعديد من العمليات العقلية كالتحليل، والتعميم، والتجريد، والإدراك، والحكم، والاستنتاج (Diane, 2000).

وتركز القراءة الناقدة على استراتيجيات التفكير الناقد لدى الطلبة؛ إذ تؤدي إلى فهم أكثر للمحتوى المعرفي الذي يجري تعلمه، وربط عناصره بعضها ببعض، وتمكن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل ومعالجة المعلومات، وأن تنمية التفكير الناقد يؤدي بالفرد إلى الاستقلال في

تفكيره، وتحريره من التبعية والتمحور حول الذات، للانطلاق إلى مجالات أوسع، بتشجيع روح التساؤل والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍ عنها او استكشاف لها (هباشي، 2008).

لعلّ من أهداف تعليم القراءة أن يعمل المعلم على تنمية مهارات التفكير الناقد والتحليل والتركيب، وجعل ذلك أسلوباً للتفكير لدى الطلبة (جروان، 2007). ويتطلب تعليم المهارات بشكل عام، ومهارات القراءة الناقدة بشكل خاص تبصير المعلمين بدورهم في هذا المجال؛ فعلى المعلم أن يجعل ممارسة مهارات القراءة الناقدة من أولى مهامه في تدريس القراءة ، لأن الاتجاه الحديث يتطلب ان يمتلك الطالب مهارات القراءة الناقدة امتلاكاً حقيقياً (لافي، 2006).

وينبغي أن يكون المعلم على معرفة تامة بطلابه ومدى امتلاكهم لمهارات التفكير الناقد حتى يستطيع تقييم تعليمه، وعمله مع طلابه، وقد قدمت الكتب والدراسات التربوية مجموعة من المؤشرات الدالة على امتلاك المتعلم لمهارات التفكير الناقد، ويرى بروكفيلد المشار إليه في جروان (2007) أن أبرز خصائص الفرد الذي يمارس التفكير الناقد هي:

1. المفكر الناقد مشغول دائماً بما يحدث بالحياة، ومجدداً لجوانب حياته الشخصية والعملية والاجتماعية والسياسية، ويقدّر الإبداع.
2. الفرد الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا يحمل تساؤلات دائمة عن المسلمات.
3. الأفراد الذي يعيدون التفكير في علاقاتهم مع الآخرين يمثلون تعبيرًا سلوكيًا صريحًا عن قدرات التفكير الناقد.
4. يستأثر المفكر الناقد بالأحداث السلبية والإيجابية.
5. يؤدي المفكر الناقد نشاطًا انفعاليًا وعقلانيًا معًا، فقد ينظر إلى التفكير بوصفه نشاطًا معرفيًا خالصًا بعيدًا عن الانفعالات، والعواطف، ولكن الحقيقة هي أن الانفعالات أساس التفكير الناقد.

وقدّم إينس (Ennis, 1989) مجموعة من المؤشرات الدالة على امتلاك المتعلم مهارات التفكير الناقد منها أن المفكر الناقد لا يدخل في نقاش غير مؤهل للدخول فيه، ويستقبل الأفكار بعقل مفتوح، ويسعى إلى لحصول على المعرفة، ويستخدم مصادر موثوق بها ويشكّل وجهة نظر، ويطرح تساؤلات، ويحاول اكتساب مفردات جديدة، ويكون حساسًا لمشاعر الآخرين ويستخدم الشواهد ويوضحها.

وفي ضوء ما سبق من سمات القارئ الناقد، يلاحظ أن الطالب إذا ما قدّر له امتلاك هذه السمات، فإنه سيكون جاهزًا لمواجهة عصر الانفجار المعرفي، والانفتاح على العالم، وإفرازات ذلك مواجهًا التيارات الفكرية التي تأتي من كلّ وسائل الاتصال في هذا العالم، وتقع المهمة الكبيرة على المناهج الدراسية، والمعلم في إمكانية إيجاد جيل من الطلاب ممتلكين مهارات التفكير الناقد.

وترى الباحثة أن دمج القراءة الناقدة والتفكير الناقد في المناهج الدراسية أفضل برنامجًا خاصًا يدرس خارج المنهاج، وذلك أن الموضوعات التي تدرس في المدارس، وخاصة مادة اللغة العربية بمحتواها قادرة على تقديم مهارات التفكير الناقد بشكل يساعد الطلبة على تعلمها. وفي هذا السياق فإن مناهج اللغة العربية المطورة في الأردن قدمت محتوى ملائمًا لتنمية هذه المهارات، وعند استعراض وحدات كتب اللغة العربية فإن محتواها، وبما قدمه الدليل يقدمان للمعلم فرصة لتدريب الطلاب على مهارات التفكير الناقد، ويستطيع المعلم تحديد مهارة فرعية محددة في كل دروس، من أجل تنميتها ففي درس الكرم مثلاً، ومن خلال مهارات القراءة والكتابة والتحدث والاستماع والتفكير الوارد في الوحدة يمكن تنمية مهارة إبداء الرأي، ويمكن للمعلم ربط هذا الدرس بالواقع المعاش في الوقت الحالي، وكيف يكون الكرم في وقت أصبح مختلفًا عن العصر الذي قيلت فيه القصيدة.

ويتبين من العرض السابق أن فرص التفكير الناقد والقراءة الناقدة في المناهج الأردنية المطّورة يمكن أن تنمي عند الطلاب إذا ما اهتم بها المعلم، وربط المنهاج بحياتهم، وكذلك إعلامهم أهداف تنمية هذا النوع من التفكير، وأهميته في حياتهم، تمهيداً لإعدادهم للحياة، وهذا يستلزم تدريب معلمي اللغة تدريبًا جيدًا في هذا الشأن.

دور أولياء الأمور في تعليم أبناءهم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة:

تُعدّ الأسرة البيئة الأولى التي يواجهها الطفل فور ولادته وفيها ينشأ ويترعرع ويكتسب مقوماته البيولوجية والاجتماعية، وتشمل الأسرة في أيامنا الحاضرة الشيخ (2010: 4):

1) الوالدين والإخوة و الجد والجدة في بعض الأسر الممتدة.

2) الخادمة/ المربية أحياناً التي تلجأ إليها بعض الأسر نظراً لخروج الوالدين أحدهما أو كلاهما إلى العمل خارج البيت.

3) دار الحضانة التي أخذت في التوسع والانتشار وبخاصة في المدن لأسباب مختلفة، حيث تلجأ بعض الأسر إلى إرسال أطفالها منذ الولادة وحتى سن الثالثة أو الرابعة ويمضي الطفل فيها وقتاً طويلاً.

وتعتبر الأسرة أهم العناصر في تربية الطفل، فهي المؤسسة التربوية الأولى التي يتلقى منها اللغة الأم، ومنها يكتسب الحنان والعطف اللذين يشكلان شخصيته في المستقبل، وفيها يكتسب قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، ولا أدل على هذا الدور من التشريعات التي تصدرها العديد من دول العالم لإبقاء الوالدين أكبر مدة للعناية بطفلها وتوفير أكبر قدر ممكن من الرعاية والعناية به. كما يلجأ البعض إلى جعل دور الحضانة شبه إجبارية لاكتساب اللغة الأم فضلا عن قيم الأمة واتجاهاتها (اللبودي، 2003).

وقد أدرك العرب في الجاهلية أهمية تربية الطفل، وإكسابه اللغة السليمة، فكانوا يرسلون أولادهم إلى البادية لتعلّم اللغة العربية من منابعها الأصلية حرصاً منهم على سلامة لغتهم واستقامة ألسنتهم، من هنا يجب توفر الأسرة للطفل البيئة المناسبة لتوثيق العلاقة بين الطفل والكتاب، وهذا الإجراء يمكن أن يجري في وقت مبكر من حياة الطفل، وذلك عن طريق قراءة الوالدين لطفلهم القصص القصيرة المسلية والمشوقة، أو بإهدائهم بعض القصص التي تعبر عن استفساراتهم مما يجعلهم يحصلون على معلومات وحقائق يودون معرفتها (فضيل، 2006).

ولعل ما يحتاج إليه الأطفال لتنمية مهاراتهم اللغوية، يتمثل في إتاحة فرص الاتصال بغيرهم ومساعدة الراشدين لهم كالوالدين وأفراد الأسرة على ممارسة اللغة وتجريبها بوساطة القراءة لهم ، أو مشاركتهم في قراءة دروسهم أو قصصهم المحببة. ويلعب الوالدان وأفراد الأسرة دوراً رئيساً في التطور اللغوي لدى أبنائهم في جميع المراحل التعليمية، وخاصة في المرحلة الأساسية من التعليم لما لها من أثر كبير في بداية تشكيل الطفل للغة واكتسابه لمهاراتها وأنماطها وقواعدها على نحو صحيح سليم (اللبودي، 2003).

ويؤكد ذلك ما أشار إليه عمايرة (2000) من أن اللغـــة بمهاراتها الأربع ظـــاهرة اجتماعيـــة يكتسبها الفـــرد في وسط اجتماعي، وينميّها أفـــراد المجتمع فيما بينهم؛ فالمجتمع هو الذي يمنح الفرد اللغة، ومن هنا يأتي فـــضل المقربين إلى الإنسان من أب، وأم، وإخـــوة، وأصدقاء، وحـــيّ ومدرسة فـــي تحسين مهاراته اللغوية. وعلى العكس من ذلك فإن انتماء الابن لأسرة تنشغل عنه بعمل الأبوين، مع عدم وجود مصدر لغوي آخر يعوّض عنهما، سيكون له آثار سلبية على تحصيله اللغوي سواء ما يتعلق بالمعرفة اللغوية أم ما يتصلّ بالمهارات ذات الصلة.

ويرتبط الحديث عن أهمية القراءة الناقدة بالحديث عن تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة بشكل عام والقراءة الجهرية بشكل خاص، ويقع عبء تكوين هذه الاتجاهات على كلّ من البيت والمدرسة، فعلى المدرسة أن توفر للطلبة طرائق تدريس فعّالة تجذبهم نحو القراءة أكثر. ومن جهة أخرى، فإن الاتجاه الإيجابي نحو القراءة هو أحد العوامل المهمة التي تدفع الطلاب لممارسة القراءة، وكثرة الاطلاع، وصحبة الكتاب، والبحث عن المعرفة وقد أصبح مشاركة الوالدين في برامج القراءة مهمة جداً كونها تزيد من اتجاهات الطلاب الايجابية نحو اللغة وتنمي مهاراتهم المختلفة. ويعود ذلك بحسب ما أشار داونتينج (Downing, 2007) إلى أن المتغيرات الوجدانية مثل الاتجاهات ، والدوافع والميول تؤدي دورا مهما بوصفها متغيرات وسيطة يمكن أن تسهل أو تعرقل عملية التعليم، كما أن مشاركة الوالدين تحث الطالب على المزيد من القراءة والاطلاع لينعكس ذلك إيجابا على باقي مهارات اللغة وبخاصة التحدث والقراءة الناقدة.

ونظراً لأن الأطفال يتعلمون اللغة خلال تفاعل اجتماعي معقد ومستمر، فإن الوالدين وأفراد الأسرة يعدّون أول المعلمين لأطفالهم وأهمهم وبخاصة في مجال القراءة الجهرية. لذلك يجب على الوالدين وأفراد الأسرة أن يكونوا على وعي تام بمراحل تطور اللغة لدى أطفالهم، وأن يعوا أن بإمكانهم أن يؤدوا دوراً مهماً في نمو مهارات أبنائهم اللغوية (Christie, Enz, & Vukelich,1997, 35).

ويمكن للوالدين بالمشاركة في تعليم القراءة الجهرية أن يتيحوا لأولادهم فرص الاتصال بغيرهم، ومساعدة الراشدين لهم كالوالدين، وأفراد الأسرة على تعلم اللغة واستخدامها. ويؤدي الوالدان وأفراد الأسرة دوراً رئيساً في التطّور اللغوي لدى أبنائهم في جميع المراحل التعليمية، وخاصة في المرحلة الأساسية من التعليم "الصفوف الأربعة الأولى" لما لها من أثر كبير في

بداية تشكيل الطفل للغة، واكتسابه لمهاراتها وأنماطها وقواعدها واستيعابها على نحو صحيح سليم(العلي، 2000).

ويبرز أثر مشاركة الوالدين في تحسين مهارات التحدث والقراءة الناقدة لدى ابنائهم الطلبة بنقل الخبرات، وحفزهم على القراءة والمطالعة إذ إن القراءة تفتح أمامهم عالم المعرفة الذي ينمي شخصياتهم ويمدهم بالثقافة التي يحتاجون إليها ليكونوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم (نصار، 2001)، فالقراءة لم تعد تلك العادة الدراسية التي تقذف بها المدرسة إلى الحصص الأخيرة من اليوم الدراسي ظناً منها أنها لا تحتاج إلى نشاط كبير، وليست القراءة مادة دراسية من مواد الدراسة فقط بل إنها وسيلة إلى اكتساب المعرفة من المواد الدراسية جميعها ومن جهد الوالدين وانتقائهم لمواضيع القراءة المناسبة، وهي الأساس في عملية تعلم اللغة، إذ إنها مرتبطة ارتباطا عضوياً وثيقاً بالمحادثة والقواعد والكتابة والاستيعاب، وفي التواصل بين البيت والمدرسة (يونس، 1999). وتبرز أهمية مشاركة الوالدين أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة بعدة جوانب أبرزها فضول(2000):

- إكساب الأبناء الطلبة التنغيمات والحركات الصوتية التي تناسب مواقف التحدث والتفكير المختلفة.
- تزويد الأبناء الطلبة بتجارب لغوية متنوعة تعمل على إغناء سيرورة التطور اللغوي وإثراء ما لديهم من مفردات وتراكيب لغوية.
- معالجة ضعف الأبناء الطلبة في اللفظ والنطق، وتقويم إصدار الأحكام والقرارات.
- زيادة فرص التفاعل المباشر مع أبنائهم الطلبة في البيت وفي مواقف التنزه، والتسوق، وتوجيههم نحو استثمار مصادر المعرفة المتوافرة كالحاسوب، والمكتبات، واستثمار

محتويات المناهج المدرسية المقررة في تنفيذ النشاطات والتطبيقات التي من شأنها تنمية مهاراتهم اللغوية.

وفي ذات السياق يضيف فضيل(2006) أن مشاركة الأهل لأبنائهم تحدث بأساليب عدة منها توفير بيئة آمنة وصحيّة تمكن الأبناء في الأسرة من استخدام اللغة القومية استخدامًا طبيعيًا عبر مواقف اجتماعية حيّة، وطبيعيّة، و حفزهم لمناقشة أبنائهم فيما يقرؤون ويكتبون، وزيادة عدد زياراتهم للمدارس، وإقبال الآباء والأمهات على المشاركة في الفعاليات والأعمال المدرسية، وفي صنع القرارات المدرسية، وحضور مجالس الآباء والمعلمين، وتفعيل الأيام المفتوحة التي تنظمها المدارس للتفاعل مع أولياء أمور الطلبة في كثير من القضايا والمشكلات سواء ما تعلق منها بالتحصيل اللغوي، أو ما تعلق بعمليات الانضباط المدرسي.

ويلعب الوالدان وأفراد الأسرة (الأجداد أو الأخوة والأخوات الكبار أو غيرهم) دوراً رئيساً في تطوير مهارات أبنائهم اللغوية.ويعد البيت المؤسسة التربوية والثقافية الأولى التي ينشأ فيه الطفل، وتتشكل فيه سلوكاته وأفكاره واتجاهاته وحتى أحلامه أيضاً، بينما تعد المدرسة المؤسسة التربوية الثانية التي تعزز قدرة الطفل على التعلم في سني حياته المبكرة، وتزوده بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لترقى بنموه من جميع الجوانب (Haussler & Goodman, 1984). فالبيت والمدرسة هما أهم عالَمَين في حياة الأطفال الصغار، حيث ينتقل الطفل بين هذين العالمين كل يوم تقريباً. فإن تمّ التواصل بين البيت والمدرسة بطريقة إيجابية قائمة على الشراكة بين الوالدين والمعلمين فإن الرابح الأكبر سيكون في نهاية المطاف الطفل، حيث سينعكس ذلك إيجاباً على نموه وتعلمه. أمّا إن كانت العلاقة بين هذين العالمين قائمة على الخلاف والنزاع والشك لسبب أو لآخر فإن ضررا كبيرا سيلحق بالأطفال وبالتالي سيؤثر ذلك على تعلمهم سلباً. وترى مريان (2003) أن المعلمين الناجحين في عملهم هم أولئك المعلمون

الذين يرون في الوالدين وأفراد الأسرة أصدقاء وشركاء حقيقيون في برنامجهم التربوي إعـدادًا وتنفيذًا وتقويمًا.

ويأتي تقويم المهارات اللغوية للطالب في المدرسة على درجة كبيرة من الأهمية في تحقيق المخرجات التعليمية المطلوبة، ويتطلب ذلك متابعة لهذا التقويم من قبل الوالدين وأفراد الأسرة. ولا يمكن أن يتأتى ذلك دون إعداد الوالدين وأفراد الأسرة وتأهيلهم للقيام بهذا الدور. فإشـراك الوالدين وأفراد الأسرة في العملية التعليمية أصبح من الموضوعات الهامة في البرامج التربوية إعداداً وتنفيذا وتقويماً في جميع أنحاء العالم، حيث ظهر ما يعرف في العلوم النفسية والتربويـة مصطلح المشاركة الوالدية (Parental Involvement)، ويقصد به قيـام الوالـدين وأفـراد الأسرة القيام بأدوار تعليمية لأبنائهم في جميع مجالات الإعداد والتنفيذ أو التـدريس والمتابعـة والتقويم سواءً داخل المدرسة بمساعدة ودعم المعلمين أو خارجها في البيئة المنزلية وبتوجيه من المعلمين أيضاً.

وإذا كان دور الوالدين وأفراد الأسرة في عمليتي تطوير المهارات اللغوية لـدى أبنـائهم هاماً، إلا أن دورهم في متابعة تقويم تلك المهارات على درجة كبيرة من الأهمية، وخاصـة أن الأبناء يمارسون اللغة بشكل أكثر تلقائية وعفوية في البيت وبين أفراد أسرتهم. فممارستهم اللغة حديثاً واستماعاً وقراءةً وكتابةً يتم في البيئة المنزلية بطريقة طبيعية، الأمر الذي يصعب علـى المعلمين الإحاطة بمتابعة الكثير من جوانب النمو اللغوي في الغرفة الصفية. وفيما يلـي أهـم الجوانب التي يمكن تأهيل الوالدين وأفراد الأسرة على القيام بها لمتابعة تقويم النمو اللغوي لدى أبنائهم:

أولاً: إكساب الوالدين المهارات الأساسية والكفايات اللازمة للمقيم كي يتمكنوا من متابعـة تقويم أبنائهم بفاعلية وكفاءة. ويُقصد بتلك الكفايـات مجموعـة مـن المهـارات والسلوكيات

والمعارف التي تحدد معايير أداء عملية التقويم، أو هي القدرات التي ينبغي أن تتوافر في الشخص للقيام بدوره بكفاءة. ومن تلك الكفايات:

- الإلمام بالخصائص النمائية لأبنائهم.
- معرفة النتاجات الخاصة باللغة العربية التي على أبنائهم تحقيقها.
- معرفة المبادئ والمهارات اللغوية الأساسية في المرحلة الأساسية للصفوف الأربعة الأولى.
- تطبيق أساليب التقويم في مواقف مختلفة.

ثانياً: إكساب الوالدين أو أفراد الأسرة مهارات توظيف استراتيجيات التقويم وأدواته المختلفة في البيئة المنزلية بكفاءة وفاعلية. ومن أهم تلك الاستراتيجيات التي يمكن أن يوظفها الوالدان وأفراد الأسرة:

استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء: ويقصد بها قيام الطالب بتوضيح تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتيه حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها. فإن لهذه الاستراتيجية مجموعةً من الفعاليات نحو (التقديم، والعرض التوضيحي، والأداء العملي، والحديث، والمعرض، والمحاكاة، والمناقشة).

إن تأهيل الوالدين وأفراد الأسرة على تلك الأساليب التي تم استعراضها في هذه الدراسة يكفل متابعة تقويم النمو اللغوي لأبنائهم على نحو ملائم. فكل ما يحتاجه الوالدان من المدرسة يتمثل في الطمأنينة والدعم العاطفي والثقة وإشعارهم بأنهم شركاء حقيقيون مع المعلمين في تربية وتعليم أطفالهم. ويخطئ المعلمون الذين يتجاهلون الدور الهام للوالدين وأفراد الأسرة في متابعة تقويم أبنائهم، وخاصة الذين لا يسندون هذه الدور للوالدين في ممارساتهم التعليمية

معتقدين أن الوالدين ليسوا مؤهلين تربويا للقيام بهذا الدور. فهؤلاء المعلمون واهمون إن ظنـوا أنّ بإمكانهم تقويم مهارات اللغة العربية لدى الطلبة بمنأى عن مشاركة والديهم وأفراد أسرتهم. فما يقوم المعلمون ببنائه داخل المدرسة من الممكن أن يقوم الوالدان وأفراد الأسرة بهدمه داخل البيت إن تم إقصائهم عن المدرسة وتجاهل دورهم وعدم إحاطتهم بالمعرفة اللازمة بطرائـق متابعة تقويم النمو اللغوي لدى أبنائهم. فالبيت أهم مكان لإعداد الأطفال وتعلـيمهم وتقـويمهم، والوالدان أول معلمي الأطفال وأهمهم بل وأكثرهم تأثيراً عليهم (إحميدة، 2010).

ثانياً- الدراسات السابقة

بالاستناد إلى متغيرات هذه الدراسة جرى جمع عدد من الدراسات ذات الصلة، قُسمت بحسب المتغيرات إلى محورين هما:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بأثر مشاركة أولياء الأمور في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارة التحدث.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بأثر مشاركة أولياء الأمور في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارة القراءة الناقدة.

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بأثر مشاركة أولياء الأمور في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارة التحدث

قام كارني ومونس (Cairney & Munsie, 1995) بدراسة نوعية في استراليا ، هدفت الى زيادة مشاركة الآباء في تطوير المعرفة اللغوية ، والتحدث عند أبنائهم، وقد صممّ البرنامج لمراقبة تفاعل (36) من الآباء مع أبنائهم متعلمي القراءة والكتابة، حيث زوّد الآباء باستراتيجيات لاستخدامها أثناء القراءة والكتابة. وقد تكون البرنامج من محاضرات قصيرة، وورشات عمل، وحصص صفية، استمر مدة ثمانية أسابيع بواقع (16) ورشة، وبواقع ساعتين للورشة الواحدة. حيث عمل المشاركون خلالها مع أبنائهم على تنفيذ نشاطات بيتية مقترحة من القائمين على الدراسة. وخلصت الدراسة إلى وجود تحسّن واضح في المعرفة اللغوية لدى الأبناء إلى جانب القدرة على التعبير عن الذات وفهم الأفكار ونقدها، وتطورت قدرات الآباء في مساعدة أبنائهم في تعليم مهارات اللغة وتقويمها، و أصبح لديهم ثقة واهتمام أكبر بمشاركة المدرسة مسؤوليات التربية والتعليم وتطوير المناهج.

وأجرت لويرا (Leora,2006). دراسة في أمريكا فحصت دور الأهل في تعليم أبنائهم مهارات التواصل الشفوي لمستوى مابين الصفين الثاني والسابع، تألفت عينة الدراسة من (128) طالبًا وطالبة، أما الآباء فكانوا من المهاجرين الأسبان، وقد درب الأهل على مهارات التواصل الشفوي بدراسة المنهاج المدرسي المقرر، والقيام بتدريس الأبناء، والاستماع إليهم، والتحدث معهم، ومساعدتهم في القيام بواجباتهم، فضلًا عن قراءة القصص وعرض الأفلام، والاستماع إلى الأغاني والتسجيلات، ومحطات التلفزيون، وممارسة التحدث أمام الأبناء بعد القراءة، وخلصت الدراسة إلى أن تأثير إشراك الأهل أدّى إلى تحسين أداء أبنائهم الطلبة في المهارات اللغوية الأربع وبخاصة مهارتي القراءة والتحدث، وتطورت اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية.

وقامت شين (Shin, 2006). بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هـدفت فحـص مهارات التواصل اللغوي (الاستماع والتحدث) على مستوى البيت من خلال معرفة دور الوالدين في القراءة للأبناء لتدريبهم على التحدث. تكونت عينة الدراسة من خمسة طـلاب وأمهـاتهم الخمس، واستمرت الدراسة مدة ستة أشهر استخدم خلالها الفيديو لعدة ساعات أسبوعيًا، وذلـك لتسجيل كيفية تدريب الأمهات على تعليم أبنائهن مهارات التواصـل اللغـوي مـن محادثـة، واستماع، عبر قراءة نصوص منتقاة بالتنسيق مع المدرسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلـى أن هناك أثرًا دالًا في تطوّر المهارات اللغوية لدى الأبناء الطلبة يعزى لتدخل الأمهات في عمليـة تعلم مهارات التحدث مدار البحث وهي (الاستنتاج، والتلخيص، ونقد الفكرة)، والاستماع وهي (الوعي والفهم).

هدفت دراسة جيني وآندرو (Jeni & Andrew, 2007). الكشف عـن أثـر القـراءة بمساعدة الوالدين في تنمية مهارة التحدث، وقد قام الباحثان باختيار طلاب أربع مدارس أساسية

في مدينة لندن، تكونت عينة الدراسة من(60) طالبا قسموا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير نشاطات قائمة على سرد القصة مارستها المجموعة التجريبية داخل المدرسة وفي البيت بمساعدة الوالدين في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وبعد جمع البيانات وتحليلها كشفت الدراسة أن التقييم النهائي لمهارة التحدث كان أفضل للمجموعة التجريبية من المجموعة الضابطة، كما بينت الدراسة أن تفاعل الوالدين مع الأبناء أثناء القراءة يزيد من مهارات التواصل وتبادل الأفكار والاختلاط الاجتماعي.

وأجرى بوفيدا (Poveda,2008) دراسة حول أثر سرد القصص في التفاعل الصوتي "التحدث" لدى الطلبة في مدينة مدريد الإسبانية بمشاركة الوالدين، تكونت عينة الدراسة من(15) طالبًا تواجدوا في ثلاثة أماكن مختلفة فهي المكتبة والمنتزة، ومحل بيع كتب الطلبة مع الأب أو الأم أو كليهما، ولتحقيق هدف الدراسة تم اتباع منهجية البحث النوعي القائمة على الملاحظة والتسجيلات الصوتية والتصوير بالعين، وتحليل الوثائق وإجراء المقابلات مع الطلبة وأولياء أمورهم، وبعد جمع البيانات وتحليلها خلصت الدراسة إلى أن استراتيجية سرد القصة نمت مهارة التواصل الاجتماعي عبر التفاعل اللفظي والحوارات التي يمر بها الطلبة، وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن استراتيجية سرد القصة حسنت من عملية تعلم الطلبة مهارة المحادثة بغض النظر عن المكان الذي وجد فيه أفراد العينة بسبب مشاركة الوالدين في عملية القراءة والسرد.

وقام هوانج وليون وهودسون وتوري واوبريجون وبيفيرا (Huang, Leon, Hodson, Torre, Obregon & Rivera, 2010) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تعرف أثر مشاركة الوالدين في القراءة لأبنائهم بعد المدرسة في تنمية مهارات التحدث والتواصل الشفوي. وقد جرى اختيار (174) طالباً من طلاب الصف الرابع والخامس قسموا إلى مجموعتين تجريبية درست مع أولياء الأمور برنامجا في القراءة تحت اسم الأفضل Best،

أما المجموعة الضابطة فلم تشارك في البرنامج، وبعد ذلك جرى تطبيق اختبار في القراءة والتحدث. وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مهارات الوصف والمساجلة والحوار، وتكوين اتجاهات أكثر ايجابية نحو القراءة.

وأجرت الشبيلات (2010) دراسة هدفت تقصّي أثر تفعيل أدوار الأمهات في التربية اللغوية، وتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى بناتهن، تكونت الدراسة من عينتين إحداهما من طالبات الصف الرابع الأساسي، والثانية من أمهات هذه العينة من الطالبات.أما عينة الطالبات فقد تكونت من (50) طالبة، تم تقسيمهن بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتكونت عينة الأمهات من (50) أمًا من أمهات الطالبات عينة الدراسة الأولى قسمت بواقع (25) أمًا مثلت العينة التجريبية، حيث خضعت للتدريب بوساطة البرنامج التدريبي المعدّ لهذه الغاية، و(25) أمًا مثلت العينة الضابطة حيث اقتصرت متابعة بناتهن من طالبات الصف الرابع الأساسي على الطريقة الاعتيادية المتداولة. أما البرنامج فقد تكون من (12) ورشة تدريبية بمعدل ورشة أسبوعيًا ولمدة ساعتين للورشة الواحدة، وأجريت اختبارات بعدية لكلتا المجموعتين. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات أداء الأمهات لصالح مجموعة الأمهات ممن خضعن للبرنامج، كذلك أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات أداء الطالبات في كل مهارة من مهارات التواصل اللغوي الأربعة (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة) لصالح المجموعة التجريبية (الطالبات ممن خضعت أمهاتهن للبرنامج التدريبي).

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بأثر مشاركة أولياء الأمور في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارة القراءة الناقدة

أجرى ساين وبيكلي وكيث وترايفت واندرسون (Singh, Bickley, Keth, Trivette & Anderson, 1995) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت قياس تأثير مشاركة الآباء على أداء أبنائهم الطلبة في الرياضيات والقراءة. اشتملت عينة الدراسة على (24600) طالب وطالبة من مستوى الصف الثامن الأساسي، وبمشاركة (1500) مدرسة موزعة على الولايات المختلفة في أمريكا. ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة تضمنت أسئلة حول الأشكال المختلفة لمشاركة الآباء في تعليم أبنائهم، وزعت على أولياء أمور الطلبة قيد الدراسة، وبعد تحليل البينات تمت مقارنة النتائج مع درجات الطلبة في الامتحانات المعيارية للرياضيات والقراءة، وقد أخذ بالاعتبار جملة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية، ومستوى الآباء التعليمي. أظهرت النتائج أن الطبقة الاجتماعية للطالب ذات تأثير دالّ على التحصيل والتكيّف، وأن أكثر العوامل تأثيراً كانت مشاركة الآباء التي اتخذت شكل المناقشات البيتية حول الواجبات الدراسية وصعوبات التعلّم.

وأجرى هندرسون (Henderson, 2000) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تحسين القدرات القرائية بوصفها استجابة لنتائج التحصيل المنخفض، حيث طبّقت الدراسة على عينة مكونة من (48) من طلبة الصف السادس يدرسون في إحدى المدارس الأساسية في مدينة بوسطن بولاية فيلادلفيا، وعلى مدى عشر سنوات حيث نفّذت عدة استراتيجيات منها تخصيص وقت أطول لتعليم القراءة، وتوقيع عقد مع الطلبة بممارسة القراءة لمدة أربعة أيام على الأقل في الأسبوع في كل من البيت والمدرسة. وتحسين نوعية وسائل التعليم، وتزويد الطلبة بكتب أكثر للمطالعة، وعقد ورشات عمل للآباء لتدريبهم على التعامل مع

أبنائهم، وقد أظهرت نتائج الامتحانات المعيارية تقدمًا تدريجيًا وملحوظًا على مـدى سـنوات الدراسة.

قامت سنشال وليفيفر (Senechal & LeFever, 2002) بإجراء دراسة طولية استمرت خمس سنوات هدفت الكشف عن أثر مشاركة الوالدين في تعليم القراءة أبناءهم في تحسين القراءة الناقدة لديهم. تكونت عينة الدراسة من (168) طالباً من طلاب الروضة في انتاريو وأتاوا شاركوا مع أولياء أمورهم في برنامج للقراءة الجهرية استمر مدة خمس سنوات لحين وصولهم للمرحلة المتوسطة. وكان الوالدان يقومان بتعليم الأبناء القراءة وتعبئة استبيان شهري حول مدى تقدم الأبناء، ومن ثم خضع الأبناء لاختبار تحصيلي في القراءة. وبينت النتائج وجود أثر ايجابي دال لمشاركة الوالدين في برنامج القراءة على الخبرات اللغوية المبكرة ونمو الإدراك المعرفي للطالب، وأظهرت النتائج أيضا وجود أثر دال لمشاركة الوالدين في نمو الثروة اللغوية والوعي الصوتي والقدرة على القراءة الناقدة.

وهدفت دراسة جرين (Green, 2003) في أمريكا إلى زيادة مشاركة الآباء في التطّور المعرفي للقراءة والكتابة لدى أبنائهم، وبالتالي تحسين نوعية العلاقة بينهم وبين أبنائهم الطلبـة الذي سيؤدي بدوره إلى زيادة فرص الأبناء في نجاحهم أكاديميا. تكونت العينة من (123) أبًـا لطلاب من المرحلة الأساسية في ولاية تكساس، استمرت الدراسة أربعة أسابيع قام الآباء خلالها بالقراءة لأبنائهم بواقع (15) دقيقة يوميًا ولمدة أسبوعين، ثم لمدة (30) دقيقة فـي الأسـبوعين الثالث والرابع. واستخدمت أداة هي عبارة عن استبانة موجهه للأهالي، وخلصت الدراسة إلـى أن (50 %) من الآباء أقروا بأن البرنامج ساعد أبناءهم على القراءة يوميًا مع زيادة الوقت الذي يقضيه الآباء مع أبنائهم، ممّا أسهم في ازدياد الرضا عن أنفسهم.

وقام سالم والنصار (2003) بإجراء دراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى الكشف عن دور المنزل، والمدرسة، في تدريس القراءة وتحسين مهارة القراءة الناقدة، مع التركيز على دور المنزل، وأثر الاختلافات الاجتماعية في أنشطة تعلم القراءة في المنزل، مثل: القراءة للأطفال، والاستماع إلى قراءتهم، وتدريسهم الحروف الأبجدية، وزيادة وعيهم بمخارج الحروف. وقد استخدمت للدراسة استبانة هيكلية طُبقت على أولياء أمور أطفال الروضة والمدرسة الابتدائية بمعهد العاصمة النموذجي في مدينة الرياض. وبلغ عدد أفراد العينة (80) من أولياء الأمور جرى تصنيفهم إلى طبقتين اجتماعيتين: طبقة وسطى، وطبقة عاملة، وفقاً لمتوسط الدخل الشهري.

وقد أظهرت النتائج أن المستوى القرائي يتحسن مع تقدم العمر. وأن متوسط الوقت الذي يقضيه آباء أفراد العينة في القراءة لأبنائهم هو ساعة وأربع دقائق في الأسبوع، ويقضي الأبناء إحدى وثلاثين دقيقة (31) في الأسبوع في القراءة لآبائهم. وإن معظم الآباء من الطبقتين الوسطى والعاملة يشاركون في تعليم أبنائهم نشاطات الوعي بصوت الكلمات، ويعملون على تحسين كفايات الاستيعاب والنقد والتفسير وفهم الأفكار لدى الأبناء، وإن آباء الطبقة الوسطى هم الأكثر استخداماً للوسائل التي تساعد أبناءهم في تعلم القراءة.

وأجرت برادلي (Bradley, 2010) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت الكشف عن أثر مشارك أولياء الأمور من أصول إفريقية في قراءة أبنائهم في تحسين مستوى القراءة الناقدة لديهم. تكونت عينة الدراسة من (200) طالب من طلاب مدينة تيدووتر في فرجينيا وأولياء أمورهم(أم أو أب)، قسموا إلى مجموعتين تجريبية شاركت ببرنامج قرائي مدرسي لمدة شهر، وضابطة لم تتلق أية مشاركة أو تعليمات سوى القراءة في البيت لأبنائهم. ثم جرى عقد اختبار قرائي للطلاب وإجراء مقابلات مع عينة من (50) ولي أمر والمعلمين والمديرين المشاركين في البرنامج. أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة

الضابطة بمستويات الاستيعاب القرائي وفي القدرة على بناء المعنى. وبينت نتائج المقابلات وجود أثر ايجابي دال للأسرة في تحسن مهارات الأبناء اللغوية وبخاصة في مجال القراءة، وان هناك حاجة لبرامج قراءة مشتركة ومنتظمة بين البيت والمدرسة.

وقامت ماتنجلي وبريسلسين ومكانزي وررودريجـز وكـايزر (Mattingly, Prislin, McKenzie, Rodriguez & Kayzar, 2011) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تحليل عينة من (14) دراسة عملت على تقييم مشاركة الوالدين أبنائهم في تعلم اللغـة مـن الروضة ولغاية الصف الثاني عشر. واتبعت الدراسة منهجية البحث النوعي القائمة على تحليل الوثائق حيث تبين فعالية مشاركة الوالدين في تعلم اللغة وبخاص مهارة القراءة حيـث تمكـن الأطفال من نقد الأفكار وتفسيرها وتفنيدها وفهم أفكار الكاتب واتجاهاتهم.

وأجرت بلانش و دوران وفالدبينتو وفلورس Blanch, Duran, Valdebenito & Flores, 2012) دراسة في إسبانيا هدفت إلى تعرف أثر مشاركة الأسرة وخصائصها العامة في برامج القراءة على تحسين مهارات القراءة الناقدة. تكونت عينة الدراسة من (303) طالباً وطالبة (137 إناث) و(166 ذكور) من طلاب المرحلة الأساسية أعمار ما بين 8-11 سنة و(223) ولي أمر و(12) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة الانجليزية. خضع أولياء الأمور لدورة تدريبية على برنامج قرائي جهري لمدة (9) ساعات ثم زودوا بمجموعة قصصية للقراءة في المنزل وفي الغرفة الصفية تحت إشراف المعلمين. ومن ثم جرى اختبار في الاستيعاب القرائي لجميع الطلاب تبين من خلاله وجود أثر ايجابي دال لمشاركة الأسرة في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى الأبناء. وأظهرت الدراسة أن أطفال الأسرة المتعلمة كانوا أفضل من أطفال الأسر غير المتعلمة أو التي تضم ولداً واحداً. وأظهرت الدراسة تفوق الإناث على الذكور في جميع مهارات القراءة الناقدة.

أجرى جينز (Jeynes, 2013) دراسة تحليلية في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت الكشف عن أثر مشاركة أولياء الأمور في برامج تعليم القراءة على تحصيل أبنائهم في مهارات القراءة الناقدة. ولتحقيق هدف الدراسة جرى تحليل نتائج (51) دراسة ومقالة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية في الفترة من عام 1999– 2012. وقد جرى إتباع منهجية التحليل النوعي القائمة على تحليل النتائج ومقارنتها، وتوصلت الدراسة إلى أن مشاركة أولياء الأمور أثرت بشكل إيجابي على تحصيل الطلبة في اللغة، و أن قراءة الوالدين في المنزل أو في المدرسة وبخاصة قراءة القصص والقراءة الجهرية زادت من قُدرة الطلبة على استيعاب الأفكار ونقدها وتحليلها، وزادت من اتجاهات الطلبة الايجابية نحو القراءة.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة، التي تتعلق بأثر مشاركة الوالدين في تعليم اللغة بشكل عام للأبناء ومهارتي التحدث و القراءة الناقدة بشكل خاص، يلاحظ قلة الدراسات العربية في هذا المجال. قد تفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بالقدر الذي يعينها في تحديد أدوار أولياء الأمور اللازمة في القراءة الجهرية ، وفي تصميم أداوت الدراسة الحالية وإثراء الإطار النظري.

ولعلّ ما يميّز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات الأجنبية السابقة محاولتها تقصّي الآثار الإيجابية لأدوار أولياء الأمور في تحسين تعلم اللغة لدى الأبناء لتحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لديهم.

وقد تميزت الدراسة الحالية في مجتمعها وأفرادها (أولياء الأمور والأبناء) حيث لا يوجد في حدود علم الباحثة دراسة اهتمت بتمية مهارتي التحدث والقراءة الناقدة معاً عبر مشاركة أولياء الأمور في القراءة الجهرية، وهو ما يضيف ميزة أُخرى لهذه الدراسة مقارنة بالدراسات السابقة ذات الصلة التي أمكن الباحثة العثور عليها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لأفراد الدراسة، وطريقة اختيارهم ومتغيرات الدراسة، وأدواتها، ودلالات صدقها وثباتها والإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة والحصول على البيانات اللازمة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

عينة الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (46) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي تم اختيارهن بطريقة قصدية من مدرستين حكومتين للإناث في مديرية التربية والتعليم التابعة لمحافظة عجلون المجموعة الأولى ضابطة من مدرسة عبين عبلين الثانوية الشاملة للبنات، وعددهن (23) طالبة، والمجموعة الثانية تجريبية من مدرسة صخرة الثانوية الشاملة للبنات وعددهن(23) طالبة، وقد جرى اختيار هاتين المدرستين لقربهما من سكن الباحثة، ويتوفر فيهما عوامل تطبيق التجربة بصورة جيدة فضلاً عن رغبة الإدارة المدرسية والمعلمات والطالبات التعاون مع الباحثة.

أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية جرى بناء أداتي الدراسة وجرى التحقق من دلالات الصدق والثبات لهما وفيما يلي عرض لإجراءات بناء كل أداة:

أولاً– اختبار التحدث:

هو اختبار موقفي تكون من موقفين الأول الوصف والثاني إبداء الرأي؛ بهدف قياس أداء الطالبات أفراد الدراسة في مهارة التحدث وقد تم بناؤه وفق الخطوات الآتية:

1- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بمهارة التحدث للوقوف على المؤشرات السلوكية لهذه المهارة، والمعايير المعتمدة في تقييمها فضل الله (2003) ونصر والعبادي(2005) (البجة، 2005؛ السعدي، 2009).

2- الاطلاع على مناهج اللغة العربية، كتاب "لغتنا العربية" لطلبة الصف السادس الأساسي في الأردن 2014/2013 ودليل المعلم بغرض الوقوف على أهداف تدريس التحدث، وموضوعاتها المقررة، والمهارات الفرعية المرتبطة بها.

3- اختيار موقفين للتحدث، يتاح فيهما للطالبة التحدث لمدة دقيقة واحدة فقط.

- الوصف: تتأمل الطالبة الصور الخمس وتتحدث عن مضمونها.
- إبداء الرأي: وذلك في إعطاء الطالبة رأيها في موضعين مختلفين.

4- بعد الاطلاع على الأدب النظري طوِّرت خمس مهارات فرعية للتحدث هي: التنغيم الصوتي، والحركات التعبيرية، والطلاقة، والضبط، والتقويم وحدّد لها(14) مؤشراً سلوكياً دالاً عليها.

تصميم بطاقة "تقييم التحدث":

هدفت هذه البطاقة إلى تحليل الأداء الشفوي الذي قدمته الطالبات نتيجة تعرضهن لمواقف التعبير الشفوي مدار البحث وتضمنت البطاقة:

- المهارات الفرعية الخمس للتحدث، وأمام كل مهارة مؤشرات سلوكية دالة عليها.
- سلم تقدير خماسي تراوحت فيه درجة الطالبة على كل مؤشر من المؤشرات السلوكية الواردة في البطاقة.

صدق الاختبار:

للتحقق من دلالات صدق الاختبار، وبطاقـة تقييم التحدث، بصورتهما الأوليتين (الملحق أ)، جرى عرضهما على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها وعدد من المشرفين والمعلمين، والقياس والتقويم (الملحق ب)، حيث طلب منهم إبداء الرأي في مدى ملاءمة المؤشرات السلوكية والمواقف المقترحة لمهارات التحدث المعتمدة في الأطروحة، ومدى ملاءمة المواقف لطالبات الصف السادس الأساسي، وصحتها اللغوية، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة حيث زود المحكمون الباحثة بجملة من المقترحات والملحوظات، وقد جرى اعتمادها في إخراج مواقف التحدث بالصورة النهائية، حيث صححت بعض المفردات لغوياً، واستبدل في مجال إبداء الرأي موقف (رجلٌ ذو مال يسكن والديه في دور رعاية المسنين ولم يرعَ شؤونهم) بموقف(طالبة تهنئ صديقها على تفوقها الدراسيّ) فضلاً عن تعديل عدد من المؤشرات لغوياً، وقد جرى الأخذ بملحوظات المحكمين بمثابة صدق المحتوى للأداة وظهر الاختبار وبطاقة تقييم التحدث بالصورة النهائية (الملحق ج).

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات بطاقة التقييم، جرى تطبيق اختبار التحدث في صورته النهائية على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مؤلفه من (21) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي اخترن بطريقة عشوائية من مدرستين خارج أفراد الدراسة، وبعد تصوير الاختبار صوت وصورة قامت الباحثة والمعلمة المتعاونة تحمل درجة البكالوريوس لتصحيح استجابات الطلبة أفراد الدراسة، وفقًا لبطاقة التقييم الخاصة بذلك.

تم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة التوافق وهي:

$$\text{ثبات التوافق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

ثم حسب معامل التوافق بين ملاحظة الباحثة وملاحظة الزميلة من خلال عدد مرات الاتفاق والاختلاف (ثبات المصححين) والموضح في الجدول (1):

الجدول (1)

ثبات التوافق بين المصححين للمهارات التحدث مجتمعة

الرقم	المهارة	ثبات التوافق
1	التنغيم الصوتي	0.81
2	الحركات التعبيرية	0.88
3	الطلاقة التعبيرية	0.83
4	الضبط	0.86
5	التقويم	0.88
	الكلي	0.85
	عدد مرات الاتفاق	

بالنظر الى الجدول يلاحظ أن معامل الثبات بهذه الطريقة بلغ(0.85) وهو معامل ثبات مناسب (بين المصححين) لغايات هذه الدراسة، ويعد مؤشرا على أن الدرجات على بطاقة التقييم لا تتأثر باختلاف الأشخاص الذين أعطوا تلك الدرجة.

تطبيق اختبار التحدث:

جرى تطبيق اختبار التحدث الموقفي وفقاً للاجراءات الآتية:

1- قبل تطبيق الاختبار جرى لقاء مع طالبات المجموعة التجريبية وبالمثل في طالبات المجموعة الضابطة لمدة حصة واحدة؛ لتوضيح الاختبار وكيفية الأداء.

2- جهزت غرفة صفية لتنفيذ الاختبار، روعي فيها عزل المتغيرات الدخيلة، التي قد تؤثر على التحدث لدى الطالبة الممتحنة، كان التصوير صوت وصورة فيديو تعرضت الطالبة للموقف الأول المرتبط بمحور الوصف، فالثاني المرتبط بمحور إبداء الرأي.

3- كانت الطالبة التي تنهي الحديث في الموقفين تجلس في غرفة الاختبار ريثما ينتهي أفراد المجموعة من الاختبار.

4- استغرق الاختبار أربع حصص صفية لكل مجموعة من مجموعتي الدراسة.

تصحيح أداء الطالبات على اختبار التحدث

صحح الأداء وفق الخطوات الآتية:

- جلست الباحثة مع معلمة اللغة العربية المساعدة لها في التصحيح تحمل درجة البكالوريوس في اللغة العربية لديها خبرة في مجال التدريس (15) عاماً في لقاء أولي يهدف دراسة عناصر تقويم بطاقة التحدث، والاتفاق على آليات الاستماع والتحليل للأداء المقدم من الطالبة؛ لتقدير الدرجات المستحقة لها، وفقاً للمؤشرات السلوكية المعتمدة للأداء الشفوي.
- اتفق على أن يكون التحليل بصورة منفردة؛ حيث تستمع المعلمة المساعدة المصححة بتركيز إلى اللغة الشفوية المقدمة من الطالبة الممتحنة ، والمصورة على الشريط عدة مرات، محاولةً تحري مدى اشتمال المادة المصورة على المهارات الخمس مدار البحث وعلى المؤشرات السلوكية لكل واحدة منها ثم تقوم الباحثة بعمل ذلك.
- رصدت الدرجة المستحقة لكل طالبة ممتحنة في ضوء أدائها في الاختبار من المصححتين كل على حدة ، وذلك بوضع إشارة (/) تحت التدريج المناسب في بطاقة تقييم التحدث بحيث جرى رصد الدرجات بواقع المؤشرات السلوكية لكل موقف من

المواقف المعدة ضمن التدرج الخماسي حيث الدرجة من (50) فيكون لكل طالبة ممتحنة بطاقتين.

- وضعت درجات فرعية لكل مهارة من المهارات الخمس على كل بطاقة من البطاقتين لكل ممتحنة في ضوء المؤشرات السلوكية المندرجة تحت كل مهارة في بطاقة تقييم التحدث بعد الانتهاء من مرحلة التحليل والوحيد.

ثانياً- اختبار القراءة الناقدة:

هو اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد أُعدّ بهدف قياس مهارات القراءة الناقدة المحددة في الدراسة تكون في صورته النهائية من خمسة وعشرين (25) فقرة لكل فقرة أربعة بدائل وتوجد إجابة صحيحة واحدة لكل فقرة استغرق تطبيق الاختبار (50) دقيقة.

بناء الاختبار:

بني اختبار القراءة الناقدة حول نصّين الأول بعنوان (عدالة حاكم) والثاني بعنوان(أبو بكر الرازي) تم اختيارهما من كتاب العربية لغتنا – الصف السادس الأساسي الجزء الأول الطبعة الثانية 2012/2011 – 1432هـ وزارة التربية والتعليم دولة الكويت، باعتبار هذين النصّين محتويين مكافئين لمحتوى الكتاب المقرر لطالبات أفراد الدراسة .

وجرى ذلك وفقاً للإجراءات الآتية:

- جرى الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالقراءة الناقدة نصر(1989) و(أبو الهيجاء والسعدي 2003)
- جرى الاطلاع على مناهج اللغة العربية، كتاب لغتنا العربية لطلبة الصف السادس الأساسي في الأردن لعام 2014/2013 ودليل المعلم.

- بنيت قائمة مهارات القراءة الناقدة للصف السادس الأساسي وحددت المؤشرات السلوكية الدالة عليها، حيث تضمنت القائمة خمس مهارات: 1- التعرف على الغرض البعيد للكاتب -2 التميز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء -3 التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء -4 وتقويم المقروء -5 عمل الاستخلاصات والاستدلالات، ويرتبط بكل واحدة فيها مؤشرات سلوكية دالة عليها.

صدق الاختبار:

للتأكد من دلالات صدق الاختبار، عرضت فقرات الاختبار والمهارات الفرعية للقراءة الناقدة ومؤشراتها السلوكية الدالة عليها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (الملحق د) من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها وعلى عددٍ من المشرفين والمعلمين والمتخصصين في القياس والتقويم (الملحق هـ)، وقد طلب منهم إبداء الرأي في مدى شمولية فقرات الاختبار مهارات القراءة الناقدة مدار البحث، ومدى مقروئية نصيّ الاختبار ومدى مناسبتهما لطالبات الصف السادس الأساسي أفراد الدراسة، ومدى صحة الصياغة اللغوية، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة. واقتصرت التعديلات التي اقترحها المحكمون على تغير صياغة بعض الأسئلة، وتفسير بعض البدائل لبعض الأسئلة ووضع مهارة قراءة ناقدة جديدة ، وحذف الدقة العلمية وقد جرى اعتماد هذه التعديلات واعتبر الأخذ بملاحظات المحكمين بمثابة الصدق الخارجي للاختبار وإخراج الاختبار في صورته النهائية (الملحق و).

ثبات الاختبار:

لحساب ثبات اختبار القراءة الناقدة أعادت الباحثة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول على عينة مكونة من (21) طالبة من خارج عينة الدراسة، وجرى حساب معامل ارتباط

بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، إذ بلغ (79. 0). وتم أيضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ ألفا) إذ بلغ (0,80) واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تجريب الاختبار على عينة استطلاعية:

جرى بتاريخ 17 /3/ 2014 تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف السادس الأساسي من غير عينة الدراسة بلغ عددها (20) طالبة من مدرسة عبين الثانوية الجديدة للبنات، بهدف التأكد من وضوح صياغة فقرات الاختبار، ومناسبته لطالبات الصف السادس الأساسي، وتحديد الزمن المناسب لتطبيق الاختبار. وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية، جرى تحديد الزمن المناسب لتنفيذه، واتضح أن فقرات الاختبار واضحة، ومناسبة لطالبات الصف السادس الأساسي.

تصحيح الاختبار:

جرى تصحيح الاختبار من الباحثة والمعلمة المساعدة معلمة اللغة العربية التي تحمل شهادة البكالوريوس في اللغة العربية و(15) عاماً من الخبرة في مجال التعليم، حيث المعلمة المساعدة هي مصححة الأولى والباحثة هي المصححة الثانية وذلك بعد تزويد المعلمة المساعدة بنموذج إجابة اختبار القراءة الناقدة، مع الدرجة المستحقة لكل سؤال. وجرى إعداد مفتاح للإجابة الصحيحة من أجل تصحيح اختبار القراءة الناقدة وقد أعطيت علامتان للإجابة الصحيحة، وعلامة صفر للإجابة الخطأ، وقد بلغ مجموع درجات الاختبار(50) درجة.

– صُحّحت كل ورقة إجابة مرتين/ حيث قامت المعلمة المصححة بتصحيح الورقة اعتماداً على نموذج الإجابة المعطي لها مع الدرجة المستحقة لكل سؤال في ورقة خارجية وبعد الانتهاء من التصحيح أعيدت جميع الأوراق إلى الباحثة.

وقامت الباحثة بعد تسلّمها لأوراق الاختبار والورقة الخارجية المثبت فيها الدرجات بإعادة تصحيح تلك الأوراق مرةً ثانية بالاعتماد على نموذج الإجابة ووضع الدرجة المستحقة أيضا في ورقة خارجية.

وبعد الإنهاء من تصحيح الباحثة والمعلمة المساعدة قامت الباحثة بتفريغ تلك العلامات على نموذج أعد لهذه الغاية وبهذا أصيغ لكل ورقة إجابة علامات. حسبت المتوسطات الحسابية لعلامات كل ورقة إجابة ووضعت العلامات النهائية في نموذج خاص أعد لهذه الغاية تمهيداً لإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

تطبيق الاختبار:

طُبّق اختبار القراءة الناقدة القبلي والبعدي على أفراد الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

- طبق الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة بتاريخ 2 /4/ 2014 في حين طبق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة 5/18/ 2014 وقد أشرفت الباحثة بنفسها على تطبيقه.

إجراءات مشاركة أولياء أمور الطالبات في القراءة:

لتحقيق أهداف الدراسة عقدت ورشة تدريبية لأولياء أمور الطالبات للمجموعة التجريبية وعددهم (23) ولي أمر في مكتبة مدرسة صخرة الثانوية الشاملة للبنات.

- بينت فيها الباحثة أهمية الدراسة وطلبت من أولياء الأمور التعاون، ومد يد العون والمساعدة حتى تتحقق أهداف الدراسة، وقد جرى توثيق الورشة التدريبية بالتصوير صوت وصورة (تصوير فيديو) وكانت مدة الورشة التدريبية ساعة كاملة.

- وزعت الباحثة النصوص المتنوعة الإضافية مع أسئلتها على أولياء الأمور بعد جمع تلك النصوص من مناهج الصف السادس الأساسي لدول عربية شقيقة مثل دولة الكويت، ومصر

العربية، والإمارات العربية المتحدة بعد أن جرى إعادة طباعتها جميعاً لتكون بمواصفات معينة من حيث توحيد حجم الخط ونوعه وعرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية، وأساليب تدريسها في جامعاتنا الأردنية (الملحق ز)، وعددٍ من المشرفين والمعلمين حيث طلب منهم إبداء آرائهم في الموضوعات، وأسئلتها من حيث مدى ملاءمتها لطالبات الصف السادس الأساسي بالإضافة إلى أية مقترحات أخرى يرونها مناسبة وبعد الاطلاع على الملاحظات التي أبداها معظم المحكمين على النصوص الإضافية وأسئلتها والأخذ بتلك الملاحظات عُدّ ذلك بمثابة الموافقة عليها حيث بلغ عددها سبعة نصوص لكل نصّ أسئلته الخاصة به (الملحق ح).

– وزعت الباحثة دليلاً لأولياء أمور الطالبات للمجموعة التجريبية لتوضيح كيفية تنفيذ تدريس النصوص الإضافية في المنزل الذي يعدّ مرشداً لهم في بيان المهارات الدراسية للتحدث ، والقراءة الناقدة وجدول يومي لمعرفة النصّ المطلوب للقراءة مع بيان الاستراتيجيات المناسبة مثل التدريس المباشر، والتفكير الناقد،و المناقشة.

– جرى شرح مفصل حول الآلية التي سينفذها أولياء الأمور مع طالبات المجموعة التجريبية في المنزل، وبيان كيفية المتابعة المدرسية من المعلمة المتعاونة من خلال الأسئلة التي توجه للطالبات حول النصّ المطلوب في الجدول في نهاية الحصة في آخر ربع ساعة من وقت الحصة.

– جرى متابعة أولياء الأمور من الباحثة من خلال زيارات ميدانية منزلية قامت بها الباحثة والتي لم تستطع زيارتها وتعذر الوصول لها قامت الباحثة بالاتصال الهاتفي مع أولياء الأمور للمتابعة.

دليل أولياء الأمور

جرى بناء دليل لأولياء الأمور بهدف مساعدتهم على استخدام النصوص في مساعدة الطالبات على ممارسة القراءة الجهرية وكيفية تنفيذ تدريس النصوص الإضافية في المنزل والتي هدفت الباحثة من ذلك تعزيز مهارات القراءة الجهرية والفهم لدى طالبات الصف السادس الأساسي أفراد الدراسة .

تضمّن الدليل الهدف العام، والأهداف الخاصة لتدريس القراءة العربية الجهرية ، وجدول أسبوعي لبيان قراءة النصوص الإضافية التي كان عددها سبعة نصوص مع بيان الاستراتيجيات المناسبة مثل التدريس المباشر، المناقشة والتفكير الناقد.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة وفقاً للإجراءات الآتية:

1- دراسة الأدب التربوي المتعلق بموضوع أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة معا.

2- إعداد أدوات الدراسة ممثلة في بناء اختبار التحدث الموقفي واختبار القراءة الناقدة وإجراء معاملات الصدق والثبات لها.

3- الحصول على كتاب تسهيل المهام من جامعة اليرموك لمديرية تربية وتعليم محافظة عجلون.

4- الحصول على الموافقة الرسمية من مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون لتطبيق الدراسة في مدارسها(الملحق ط).

5- زيارة مدرسة عبين الثانوية للمجموعة الضابطة، والالتقاء بمديرة المدرسة ومعلمة اللغة العربية للصف السادس الأساسي.

6- تم تحديد أفراد الدراسة بواقع (46) طالبة (23) طالبة للمجموعة التجريبية في مدرسة صخرة الثانوية الشاملة للبنات و(23) طالبة للمجموعة الضابطة في مدرسة عبين عبلين الثانوية الشاملة للبنات.

7- تحديد مدرسة صخرة الثانوية الشاملة للبنات لتطبيق التجربة على طالبات الصف السادس الأساسي كوني معلمة في تلك المدرسة.

8- جرى بمساعدة المعلمة المتعاونة بتطبيق أداتي الدراسة قبلياً لتحديد نقطة البداية في مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى الطالبات مثل تطبيق التجربة.

9- التقت الباحثة بمعلمتي المجموعات التجريبية والضابطة وقامت بتدريب معلمة المجموعة التجريبية وبيان كيفية إلقاء الأسئلة على الطالبات.

10- عقدت ورشة تدريبية لأولياء الأمور حيث أوضحت الباحثة طريقة مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في المنزل بشرح تفصيلي وتوزيع دليل لأولياء الأمور مع نصوص مختارة لتطبيق التجربة.

11- جرت متابعة لأولياء الأمور بزيارات ميدانية منزلية حيث لاقت الباحثة ترحيباً كبيراً من أولياء الأمور، والذين تعذر الوصول إليهم كانت المتابعة من خلال الاتصال الهاتفي.

12- طبقت أداتا الدراسة اختبار التحدث، واختبار القراءة الناقدة على أفراد الدراسة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ضمن المدة الزمنية المحددة، حيث جرى التصحيح وفق معايير التصحيح الموجودة من المعلمة المتعاونة ومن ثم الباحثة ورصدت الدرجات المتحققة تمهيداً لمعالجتها إحصائيًا في ضوء أسئلة الدراسة.

13- أدخلت البيانات المتحصلة في الحاسوب، واستخدمت المعالجات الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة وفرضياتها، واستخرجت النتائج، ونظمت في جداول حسب الأصول حيث جرى مناقشتها حسب المنهجية العلمية في هذا الشأن، وقدمت التوصيات اللازمة بذلك.

تصميم الدراسة:

تُعدّ هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية التي درست أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي وبذلك تكون مشاركة أولياء الأمور أبناءهم هي المتغير المستقل، ومهارتي التحدث والقراءة الناقدة هما المتغيرين التابعين. والشكل التالي يوضح التصميم المتبع في الدراسة:

A1	X	O1
B1		O1

حيث ترمز:

A1: المجموعة التجريبية.

B1: المجموعة الضابطة.

X : المعالجة (مشاركة أولياء الأمور أبنائهم في القراءة الجهرية).

O1: القياس البعدي (اختبار التحدث واختبار القراءة الناقدة).

تكافؤ المجموعات: التحدث القبلي

للتحقق من تكافؤ المجموعات حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاختبار التحدث القبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية جرى استخدام اختبار "ت"، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على اختبار التحدث القبلي

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
تحدث قبلي	تجريبية	23	26.30	2.363	.866	44	.391
	ضابطة	23	25.48	3.918			

يتبين من الجدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى الى المجموعة في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ مجموعتي الدراسة.

تكافؤ المجموعتين في متغير: القراءة الناقدة القبلي

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار القراءة الناقدة القبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على اختبار القراءة الناقدة القبلي

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
قراءة ناقدة	تجريبية	23	25.43	1.590	1.887	44	.091
قبلي	ضابطة	23	23.74	3.558			

يتبين من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى الى المجموعة في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات التحدث، وعليها مجتمعة تبعاً لمشاركة أولياء الأمور وتحليل التباين الأحادي المصاحب لأخر مشاركة أولياء الأمور على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التحدث.

وللإجابة عن السؤال الثاني استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على اختبار القراءة الناقدة وعليها مجتمعة تبعاً مشاركة أولياء الأمور وتحليل التباين الأحادي المصاحب ANCOVA أثر مشاركة أولياء الأمور على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، وقد نظمت وفق منهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء أسئلتها ووفق الفرضيات المصاحبة، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال ، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المتحصلة وهكذا جرى عرض النتائج المرتبطة بكل سؤال وفرضية على حدة.

أولا: نتائج السؤال الأول

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات الأداء على لختبار مهارات التحدث لدى طالبات الصف السادس الأساسي تعزى (لمشاركة أولياء الأمور ، الطريقة الاعتيادية)؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طالبات الصف السادس الأساسي على المهارات الفرعية والدرجة الكلية لاختبار مهارات التحدث تبعاً لمتغير المشاركة تجريبية (مشاركة أولياء الأمور) ضابطة (بالطريقة الاعتيادية) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء طالبات الصف السادس الأساسي على اختبار مهارات التحدث تبعا لمتغير مشاركة أولياء الأمور

مهارة التحدث	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التنغيم الصوتي واللفظ قبلي	تجريبية	4.48	.593	6.65	1.584	6.94	23
	ضابطة	4.48	.730	5.04	.767	4.76	23
	المجموع	4.48	.658	5.85	1.475	5.85	46
الحركات التعبيرية	تجريبية	6.65	3.284	8.22	2.373	8.55	23
	ضابطة	6.96	4.028	7.96	3.067	7.63	23
	المجموع	6.80	3.637	8.09	2.715	8.09	46
الطلاقة التعبيرية	تجريبية	7.35	1.265	14.35	4.376	14.07	23
	ضابطة	8.57	1.927	13.09	3.014	13.37	23
	المجموع	7.96	1.725	13.72	3.769	13.72	46
الضبط	تجريبية	4.30	.703	9.78	4.199	9.80	23
	ضابطة	3.26	.449	3.48	.790	3.46	23
	المجموع	3.78	.786	6.63	4.368	6.63	46
التقويم	تجريبية	3.52	1.442	6.17	.778	5.95	23
	ضابطة	2.22	.422	2.78	.998	3.01	23
	المجموع	2.87	1.240	4.48	1.929	4.48	46
تحدث	تجريبية	26.30	2.363	45.17	1.497	44.98	23
	ضابطة	25.48	3.918	32.35	3.433	32.54	23
	المجموع	25.89	3.226	38.76	6.993	38.76	46

يبين الجدول (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طالبات الصف السادس الأساسي على اختبار مهارات التحدث بسبب اختلاف فئات متغير (تجريبية – مشاركة أولياء الأمور، ضابطة -بالطريقة الاعتيادية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية جرى استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد للمستويات، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للدرجة الكليـة والجـدولين(5، 6) يوضحان ذلك.

جدول (5)

تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر الطريقة على مهارات التحدث الفرعية

مصدر التباين	مهارات التحدث	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (η^2)
التنغيم الصوتي واللفظ القبلي (المصاحب)	التنغيم الصوتي واللفظ	1.181	1	1.181	.781	.382	.020
	الحركات التعبيرية	22.191	1	22.191	2.933	.095	.070
	الطلاقة التعبيرية	21.235	1	21.235	1.882	.178	.046
	الضبط	1.612	1	1.612	.191	.664	.005
	التقويم	2.759	1	2.759	3.886	.056	.091
الحركات التعبيرية القبلي (المصاحب)	التنغيم الصوتي واللفظ	.035	1	.035	.023	.880	.001
	الحركات التعبيرية	21.039	1	21.039	2.781	.103	.067
	الطلاقة التعبيرية	.404	1	.404	.036	.851	.001
	الضبط	1.509	1	1.509	.179	.675	.005
	التقويم	.474	1	.474	.668	.419	.017
الطلاقة التعبيرية القبلي (المصاحب)	التنغيم الصوتي واللفظ	1.003	1	1.003	.663	.420	.017
	الحركات التعبيرية	2.461	1	2.461	.325	.572	.008
	الطلاقة التعبيرية	1.794	1	1.794	.159	.692	.004
	الضبط	.724	1	.724	.086	.771	.002
	التقويم	.293	1	.293	.413	.524	.010
الضبط القبلي (المصاحب)	التنغيم الصوتي واللفظ	1.819	1	1.819	1.202	.280	.030
	الحركات التعبيرية	1.824	1	1.824	.241	.626	.006
	الطلاقة التعبيرية	58.480	1	58.480	5.183	.028	.117
	الضبط	27.103	1	27.103	3.212	.081	.076
	التقويم	.137	1	.137	.193	.663	.005
التقويم القبلي (المصاحب)	التنغيم الصوتي واللفظ	.000	1	.000	.000	.993	.000
	الحركات التعبيرية	.164	1	.164	.022	.884	.001
	الطلاقة التعبيرية	37.169	1	37.169	3.294	.077	.078
	الضبط	45.388	1	45.388	5.378	.026	.121
	التقويم	3.044	1	3.044	4.287	.045	.099
الطريقة هوتلنج =6.371 ح=.000	التنغيم الصوتي واللفظ	22.681	1	22.681	14.994	.000	.278
	الحركات التعبيرية	4.008	1	4.008	.530	.471	.013
	الطلاقة التعبيرية	2.322	1	2.322	.206	.653	.005
	الضبط	192.032	1	192.032	22.755	.000	.368
	التقويم	41.106	1	41.106	57.890	.000	.597
الخطأ	التنغيم الصوتي واللفظ	58.995	39	1.513			
	الحركات التعبيرية	295.080	39	7.566			
	الطلاقة التعبيرية	440.040	39	11.283			
	الضبط	329.128	39	8.439			
	التقويم	27.693	39	.710			
الكلي	التنغيم الصوتي واللفظ	97.935	45				
	الحركات التعبيرية	331.652	45				
	الطلاقة التعبيرية	639.326	45				
	الضبط	858.717	45				
	التقويم	167.478	45				

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) تعزى لأثر اسلوب مشاركة أولياء الأمور ابناءهم في تعليم القراءة الجهرية في مهارات التحدث في التنغيم الصوتي واللفظ والضبط والتقويم، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. بينما لم تظهر فروق دالة إحصائية في الطلاقة التعبيرية .

جدول (6)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم لأداء طالبات الصف السادس الأساسي على اختبار مهارات التحدث مجتمعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (ف)	الدلالة الإحصائية (ح)	حجم الأثر (η^2)
الاختبار القبلي (المصاحب)	102.191	1	102.191	21.297	.000	.331
مشاركة أولياء الأمور	1749.004	1	1749.004	364.498	.000	.894
الخطأ	206.331	43	4.798			
الكلي المعدل	2200.370	45				

يتبين من الجدول (6) وجود فرق ذي دلالة إحصائية (α = 0.05) يعزى لأثر مشاركة أولياء الأمور ابناءهم حيث بلغت قيمة ف (364.498) وبدلالة إحصائية(0.000)، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية التي درست القراءة الجهرية بمشاركة من أولياء امور الطالبات.

ومن أجل الكشف عن مدى فاعلية المشاركة على اختبار مهارات التحدث، جرى إيجـــاد مربع ايتا (η^2) لقياس حجم الأثر فكان (0.894)، وهذا يعني أن 89.4% من التباين فـــي أداء طالبات الصف الأساسي على اختبار مهارات التحدث يرجع لمشاركة أوليـــاء الأمـــور بينمـــا 11.6% يرجع لعوامل أخرى غير متحكم بها.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين متوسطات الأداء على اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي تعزى لمشاركة أولياء الامور (مشاركة أولياء الأمور ، بالطريقة الاعتيادية)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طالبات الصف السادس الأساسي على المهارات الفرعية والدرجة الكلية لاختبار القراءة الناقدة تبعاً لمتغير مشاركة أولياء الأمور (تجريبية، ضابطة)، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء طالبات الصف السادس على الاختبار القراءة الناقدة تبعاً لمتغير مشاركة أولياء الأمور

مهارات القراءة الناقدة	المجموعة	القبلي: المتوسط الحسابي	القبلي: الانحراف المعياري	البعدي: المتوسط الحسابي	البعدي: الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	العدد
التعرف على الغرض البعيد للكاتب	تجريبية	5.04	1.492	7.22	1.242	7.03	23
	ضابطة	5.09	1.379	7.13	1.217	7.32	23
	المجموع	5.07	1.421	7.17	1.217	7.17	46
التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	تجريبية	10.70	1.259	13.74	1.764	13.56	23
	ضابطة	7.70	1.869	9.87	3.494	10.04	23
	المجموع	9.20	2.187	11.80	3.364	11.80	46
التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	تجريبية	3.43	1.199	9.96	1.261	9.97	23
	ضابطة	4.78	.600	5.00	1.000	4.99	23
	المجموع	4.11	1.159	7.48	2.747	7.48	46
تقويم المقروء	تجريبية	2.83	.937	6.52	.947	6.41	23
	ضابطة	3.48	.947	5.17	.834	5.28	23
	المجموع	3.15	.988	5.85	1.115	5.85	46
عمل استخلاصات واستدلالات	تجريبية	3.43	1.441	5.83	1.072	5.94	23
	ضابطة	2.70	1.363	7.39	.656	7.28	23
	المجموع	3.07	1.436	6.61	1.183	6.61	46
قراءه ناقدة كلي	تجريبية	25.43	1.590	43.26	1.322	42.51	23
	ضابطة	23.74	3.558	34.57	4.347	35.31	23
	المجموع	24.59	2.856	38.91	5.424	38.91	46

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طالبات الصف السادس الأساسي على المهارات الفرعية و الدرجة

الكلية لاختبار القراءة الناقدة بسبب اختلاف فئات متغير مشاركة أولياء الأمور (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية جرى استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد للمهارات الفردية، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للدرجة الكلية والجدولين (5 و 6) يوضحان ذلك.

جدول (8)

تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر مشاركة أولياء الأمور على أداء طالبات الصف السادس الأساسي في المهارات الفرعية لاختبار القراءة الناقدة

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الاثر (η^2)
التعرف على الغرض البعيد للكاتب القبلي (المصاحب)	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	.360	1	.360	.290	.593	.007
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	73.978	1	73.978	19.045	.000	.328
	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	.796	1	.796	.588	.448	.015
	تقويم المقروء	.598	1	.598	.804	.376	.020
	عمل استخلاصات واستدلالات	.822	1	.822	1.120	.296	.028
التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء القبلي (المصاحب)	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	2.643	1	2.643	2.128	.153	.052
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	10.861	1	10.861	2.796	.103	.067
	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	.011	1	.011	.008	.928	.000
	تقويم المقروء	1.414	1	1.414	1.901	.176	.046
	عمل استخلاصات واستدلالات	.472	1	.472	.643	.427	.016
التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء القبلي	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	.080	1	.080	.064	.801	.002
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	10.531	1	10.531	2.711	.108	.065

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الاثر (η^2)
(المصاحب)	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	.546	1	.546	.404	.529	.010
	تقويم المقروء	.442	1	.442	.594	.446	.015
	عمل استخلاصات واستدلالات	.637	1	.637	.868	.357	.022
تقويم المقروء القبلي (المصاحب)	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	4.583	1	4.583	3.691	.062	.086
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	4.714	1	4.714	1.214	.277	.030
	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	.244	1	.244	.180	.674	.005
	تقويم المقروء	3.432	1	3.432	4.612	.038	.106
	عمل استخلاصات واستدلالات	2.773	1	2.773	3.779	.059	.088
عمل استخلاصات واستدلالات القبلي (المصاحب)	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	.920	1	.920	.741	.395	.019
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	41.476	1	41.476	10.677	.002	.215
	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	2.011	1	2.011	1.487	.230	.037
	تقويم المقروء	.328	1	.328	.441	.511	.011
	عمل استخلاصات واستدلالات	.006	1	.006	.008	.930	.000
الاستراتيجية هوتلنج =7.367 ح= .000	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	.363	1	.363	.292	.592	.007
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	54.089	1	54.089	13.924	.001	.263
	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	108.021	1	108.021	79.842	.000	.672
	تقويم المقروء	5.556	1	5.556	7.468	.009	.161
	عمل استخلاصات واستدلالات	7.815	1	7.815	10.650	.002	.215

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الاثر (η^2)
الخطأ	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	48.424	39	1.242			
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	151.493	39	3.884			
	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	52.765	39	1.353			
	تقويم المقروء	29.017	39	.744			
	عمل استخلاصات واستدلالات	28.617	39	.734			
الكلي	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	66.609	45				
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء	509.239	45				
	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء	339.478	45				
	تقويم المقروء	55.935	45				
	عمل استخلاصات واستدلالات	62.957	45				

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مشاركة أولياء الأمور في جميع المهارات الفرعية، باستثناء مهارة التعرف على الغرض البعيد للكاتب وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

جدول (9)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر مشاركة أولياء الأمور على أداء طالبات الصف السادس الأساسي في اختبار القراءة الناقدة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (ف)	الدلالة الإحصائية (ح)	حجم الأثر
الاختبار القبلي (المصاحب)	260.102	1	260.102	57.656	.000	.573
إستراتيجية التدريس	542.394	1	542.394	120.231	.000	.737
الخطأ	193.985	43	4.511			
الكلي المعدل	1323.652	45				

يتبين من الجدول (9) وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) يعزى لأثر مشاركة أولياء الأمور حيث بلغت قيمة ف 120.231 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية .

ومن أجل الكشف عن مدى فاعلية مشاركة أولياء الأمور أبناءهم على اختبار القراءة الناقدة،جرى إيجاد مربع ايتا (η^2) لقياس حجم الأثر فكان (0.737)، وهذا يعني أن 73.7% من التباين في أداء طالبات الصف الأساسي على اختبار مهارات التحدث يرجع لمشاركة أولياء الأمور أبناءهم بينما 26.3% يرجع لعوامل أخرى غير متحكم بها.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج المتعلقة بكل سؤال من أسئلة الدراسة، من خلال البحث في العوامل المؤثرة في النتائج المستهدفة، ثم كيفية تدعيم التفسير بنتائج عدة من الدراسات والبحوث ذات العلاقة، وصولًا إلى تقديم عدد من التوصيات والمقترحات المرتبطة بتلك النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

أولًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مشاركة أولياء أمور الطالبات في القراءة الجهرية من حيث التنغيم الصوتي واللفظ والحركات التعبيرية والضبط، والتقويم، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. بينما لم تظهر فروق دالة إحصائية في مهارة الطلاقة التعبيرية. وقد يُعزى تفوق طالبات المجموعة التجريبية إلى النشاطات والتدريبات التي تم تقديمها لأولياء الأمور لمساعدة بناتهم على تعلم مهارات القراءة الجهرية، فقد أدت مشاركة أولياء الأمور إلى تشويق الطالبات، وتجديد نشاطهن بسبب تنوعها، واستخدامها لحاستي السمع والإبصار، والتعاون مع الوالدين، مما زاد من دافعية الطالبات للتعلم، ومكنهن من التعبير عن أنفسهن بوضوح ودون خوف أو خجل، كما أن تكرار مشاركة الوالدين لأبنائهم في القراءة في المنزل مكن الطالبات من تكرار فرص التدريب، وازداد تفاعلهن مع النصوص، وتمكن من استقبال الرسائل الصوتية المتضمنة في القراءة الجهرية، ولفظ الكلمات وضبطها عدة مرات. وقد أشار عدد من أولياء الأمور للباحثة في أثناء متابعتها

للتطبيق لاستمتاع بناتهم بمشاركة الوالدين في القراءة الجهرية مما خفض من حدة الخجل لديهن وبالتالي تمكن من التعبير عن أنفسهن.

وبناء على ما سبق، لقد مكنت مشاركة أولياء ألأمور المستخدمة في الدراسة الحالية الوالدين من تدعيم الثروة اللغوية لدى بناتهم باستخدام ما يتعلمن من مهارات اللغة في مواقف حياتية مناسبة داخل الأسرة وخارجها، تمشيا مع مبدأ انتقال أثر التعلم وأهميته في اكتساب اللغة. فضلا عما قدّمته المشاركة للوالدين من معارف وتدريبات خاصة بكيفية تنظيم البيئة المنزلية، وتهيئة الظروف المناسبة ، وفي سياق أهمية مشاركة الوالدين في تعليم الأبناء أكدت شبيلات (2010) أن تقارير اليونسكو السنوية حول التربية في القرن الحادي والعشرين نادت بضرورة الأخذ بمبدأ الشراكة المجتمعية، وتوسيع المشاركة الشعبية في إدارة الأنظمة التربوية سواء أكان ذلك في ميدان التخطيط للتعليم أم في ميدان تطبيقه فالتنسيق والتعاون والتكامل بين القطاعين العام والخاص وبينهما وبين المجتمع المحلي أصبح أمراً ضرورياً في هذا العصر ويتفق ذلك مع ما تدعو إليه الاتجاهات الحديثة، من وجوب التوسع في إشراك المجتمع المحلي في الحوار والنقاش حول السياسات التربوية وتخطيطها وتقويمها كون التعليم هماً وطنياً.

وأكد جينس (Jeynes, 2013) ذلك بالقول أن مشاركة أولياء الأمور تؤثر بشكل إيجابي في تحصيل الطالب العام في اللغة، كما أن قراءة أولياء الأمور في المنزل وبخاصة قراءة القصص والقراءة الجهرية تزيد من قدرة الطالب على استيعاب الأفكار ونقدها وتحليلها ويزيد من اتجاهات الطالب الإيجابية نحو القراءة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة لويرا (Leora,2006) التي أظهرت أن تأثير إشراك الأهل أدّى إلى تحسين أداء أبنائهم الطلبة في المهارات اللغوية الأربع وبخاصة مهارتي القراءة والتحدث، وتطورت اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية .

وجاءت نتائج الدراسة متفقة مع نتيجة دراسة شين (Shin, 2006). التي بينت أن هناك أثرًا دالًا في تطوّر المهارات اللغوية لدى الأبناء الطلبة يعزى لتدخل الأمهات في عملية تعلم مهارات التحدث مدار البحث وهي (الاستنتاج، والتلخيص، ونقد الفكرة)، والاستماع وهي (الوعي والفهم). كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جيني وآندرو (Jeni & Andrew, 2007) التي خلصت إلى أن تفاعل الوالدين مع الأبناء أثناء القراءة يزيد من مهارات التواصل والتحدث وتبادل الأفكار والاختلاط الاجتماعي.

وفي ذات السياق بينت دراسة هوانج وليون وهودسون وتوري واوبريجون وبيفيرا (Huang, Leon, Hodson, (Torre, Obregon & Rivera, 2010) تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مهارات الوصف والمساجلة والحوار، وتكوين اتجاهات أكثر ايجابية نحو القراءة، وذلك يعود لمساعدة الوالدين أبنائهم في القراءة الجهرية.

ثانيًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مشاركة أولياء أمور الطالبات في جميع المهارات الفرعية، باستثناء مهارة التعرف على الغرض البعيد للكاتب وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. وهذا يتفق مع ما أشار إليه داونتينج (Downing, 2007) بأن مشاركة الوالدين في برامج القراءة أصبحت مهمة جداً كونها تزيد من اتجاهات الطلاب الايجابية نحو اللغة وتنمي مهاراتهم المختلفة .ويعود ذلك بحسب ما أشار إلى أن المتغيرات الوجدانية مثل الاتجاهات والدوافع والميول تؤدي دورا مهما بوصفها متغيرات وسيطة يمكن أن تسهل أو تعرقل عملية التعليم، كما أن مشاركة الوالدين تحث الطالب

على المزيد من القراءة والاطلاع لينعكس ذلك إيجابا على باقي مهارات اللغة بخاصة والقـراءة الناقدة.

وترى الباحثة أن مشاركة الوالدين في القراءة الجهرية مكنت الطالبـات مـن ممارسـة نشاطات التعلم القرائي في جو يسوده التعاون والمودة بعيداً عن الـضغوط ومثيـرات التـوتر، وبعيداً عن محددات الوقت، وهذا مكنهن من تمييز الأفكار والتفريـق بـين الأفكـار الرئيـسة والأفكار الفرعية ونقد ما ورد من أفكار وأحداث، وحول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في التعريف بالغرض البعيد للكاتب تعزو الباحثة ذلك إلى المرحلـة العمريـة الصغيرة للطالبات ولطبيعة النصوص المستخدمة في أثناء التدريب.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هندرسون (Henderson, 2000) دراسـة التـي هدفت إلى تحسين القدرات القرائية بوصفها استجابة لنتائج التحصيل المنخفض، حيث أظهـرت نتائج الامتحانات المعيارية تقدمًا تدريجيًا وملحوظًا على مدى سنوات الدراسة. وتتفـق نتيجـة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سنشال وليفيفـر (Senechal & LeFever, 2002) التـي هدفت الكشف عن أثر مشاركة الوالدين في تعليم القراءة للأبناء في تحسين القراءة الناقدة لديهم. وقد بينت النتائج وجود أثر ايجابي دال لمشاركة الوالدين في برنامج القـراءة علـى الخبـرات اللغوية المبكرة ونمو الإدراك المعرفي للطالب، وأظهرت النتائج أيضا وجود أثر دال لمـشاركة الوالدين في نمو الثروة اللغوية والوعي الصوتي والقدرة على القراءة الناقدة.

وجاءت نتائج الدراسة متفقة أيضاً مع نتائج دراسة جرين (Green, 2003) التي بينت أن (50 %) من الآباء أقروا بأن البرنامج ساعد أبناءهم على القراءة يوميًا مع زيادة الوقت الـذي يقضيه الآباء مع أبنائهم، ممّا أسهم في ازدياد الرضا عن أنفسهم، وعن أبنائهم وعن طريقتهم في نقد وتقويم النصوص القرائية.

وقد ذكر سالم والنصار (2003) في دراستهما أن المستوى القرائي يتحسن مع تقدم العمر. وأن متوسط الوقت الذي يقضيه آباء أفراد العينة في القراءة لأبنائهم هو ساعة وأربع دقائق في الأسبوع، ويقضي الأبناء إحدى وثلاثين دقيقة (31) في الأسبوع في القراءة لآبائهم. وإن معظم الآباء من الطبقتين الوسطى والعاملة يشاركون في تعليم أبنائهم نشاطات الوعي بصوت الكلمات، ويعملون على تحسين كفايات الاستيعاب والنقد والتفسير وفهم الأفكار لدى الأبناء، وإن آباء الطبقة الوسطى هم الأكثر استخداماً للوسائل التي تساعد أبناءهم في تعلم القراءة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة برادلي (Bradley, 2010) التي بينت تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي شارك فيها الوالدين بقراءة الأبناء على المجموعة الضابطة بمستويات الاستيعاب القرائي وفي القدرة على بناء المعنى. وبينت نتائج المقابلات وجود أثر ايجابي دال للأسرة في تحسن مهارات الأبناء اللغوية وبخاصة في مجال القراءة، وان هناك حاجة لبرامج قراءة مشتركة ومنتظمة بين البيت والمدرسة.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي :

1- توجيه اهتمام القائمين على مناهج اللغة العربية إلى أهمية إشراك أولياء الأمور في برامج القراءة الجهرية لتحسين مهارات اللغة بعامة ومهارتي التحدث والقراءة الناقدة بخاصة، وتدريب معلمي اللغة العربية على كيفية تطبيقها في الميدان.

2- دعوة معلمي ومعلمات اللغة العربية للاهتمام بتدريب الطلبة على كيفية تحديد اغراض الكاتب من النص، وتقديم نصوص ونشاطات متعددة للطلاب في سياق مشاركة أولياء الأمور لتطوير هذه المهارة لديهم.

3- دعوة الباحثين وطلبة الدراسات العليا إلى إجراء دراسات حول فاعلية مشاركة أولياء الأمور في تحسين مهارات الاستماع لدى طلبة المدارس .

4- دعوة الباحثين إلى تطوير اختبارات نوعية لتقويم دور أولياء الأمور في تعلم ابناءهم اللغة ، وبناء برامج تدريبية متخصصة لمساعدة الوالدين على تعليم أبنائهم القراءة الناقدة والتفكير الناقد في منازلهم.

المراجع

أ- المراجع العربية

أبو الهيجاء ، خلدون والسعدي، عماد . (2003) . أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي . **مجلة جامعة دمشق ، 19** (1) ، 129 –182 .

أحميدة، فتحي. (2010). **تعليم القراءة والكتابة للطفولة المبكرة**. الجامعة الهاشمية: منشورات كلية الملكة رانيا للطفولة، عمان.

أونشيدا، دونا. (1998). **إعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين**. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. ترجمة محمد نوفل، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.

البجة، عبد الفتاح حسن (2005). **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، العين: دار الكتاب الجامعي.

جابر، وليد.(2002). **تدريس اللغة العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جروان، فتحي. (2007). **تعليم التفكير– مفاهيم وتطبيقات–**. الطبعة الثالثة. الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جمل، محمد جهاد وصديق، عمر أحمد والراميني، فواز فتح الله (2006). **التفكير الكلامي: التطور– المجالات– الأنشطة**. العين: دار الكتاب الجامعي.

الحارثي، إبراهيم. (2001). **التفكير والذاكرة في ضوء أبحاث الدماغ**. الرياض: مكتبة الشقيري للنشر والتوزيع.

حافظ، وحيد السيد. (2001). **بناء منهج في اللغة لتلاميذ مرحلة الإعداد المهني بمدارس التربية الفكرية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

الحيلواني، ياسر. (2003). **تدريس وتقييم مهارات القراءة**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر.

الخليفة، حسن جعفر (2003). **فصول في تدريس اللغة العربية ابتدائي – متوسط – ثانوي**. الرياض: مكتبة الرشيد.

الداية، محمد وجمل، محمد.(2006). **اللغة العربية ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين**. العين: دار الكتاب.

الراميني، فواز بن فتح الله. (2009) .**المنهل العذب في تدريس مهارات القراءة والكتابة ، رؤية تطويرية**. العين : دار الكتاب .

ربابعة, إسماعيل (2010). **تصميم برنامج في القراءة الناقدة وقياس أثره في تنمية مهارات القراءة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن**. أطروحة دكتوراة غير منشورة, جامعة اليرموك, اربد, الأردن.

ريان، محمد. (2011). **التفكير الناقد والتفكير الابتكاري**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

زايد ، فهد خليل .(2010). **فن التعامل مع القراءة والمهارات المكتبية** .عمان: دار النفائس .

زايد ، فهد خليل.(2006). **استراتيجيات القراءة الحديثة**.عمان : دار يافا العلمية .

سالم، محمد والنصار، صالح. (2003). أثر الاختلافات الاجتماعية في أنشطة تعلم القراءة في المنزل والمدرسة. **مجلة "دراسات في المناهج وطرق التدريس" الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 89**(2): 11-35.

سمك، محمد. (1998). **فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية.** القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.

الشبيلات، كوثر جمال .(2010). **بناء برنامج تدريبي لتفعيل أدوار الأمهات في التربية اللغوية وأثره في تحسين أدوارهن وتنمية مهارات التواصل لدى بناتهن من طالبات الصف الرابع الأساسي في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

شحاتة، حسن. (1992). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.** القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.

الشرعة، نايل ومحمد، فارس. (2003). أثر القراءة الناقدة على التعبير الكتابي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. **مجلة دراسات العلوم التربوية، 31**(1): 35-49.

الشيخ، خالد. (2010). **العلاقة بين الإدارة المدرسية والمعلم والطالب والبيت ومجالس الآباء، وأهميتها في تعليم اللغة العربية وتعلمها، في المرحلة الأساسية للصفوف الأربعة الأولى.** ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر كلية المجتمع العربي، الخميس 20 ذو القعدة 1431هـ الموافق 28 تشرين الأول 2010م

الصوفي، عبد اللطيف .(2008). **فن القراءة، أهميتها، مستوياتها، مهاراتها.** دمشق : دار الفكر للنشر.

الطائي، جمال، وموسى، محمد. (2005). **طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم لأساسي بين النظرية والتطبيق**. العين: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

طعيمة رشدي، ومناع حسين. (2000). **تدريس العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب**. القاهرة: دار الفكر العربي.

طلبة، أماني حامد.(2003). **أثر استخدام الألعاب اللغوية في تدريس القواعد النحوية على تنمية بعض مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

الطورة، هارون محمد (2004). **تصميم برنامج مبني على التدريس باللعب الدرامي وأثره في تطوير مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

الطيطي، رياض محمد.(2000) . **أثر برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك اربد الأردن.

عاشور، راتب قاسم. مقدادي ، محمد فخري.(2009). **المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتجياتها** .عمان: دار المسيرة .

عاشور، راتب قاسم. (2009). **فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها**. اربد: عالم الكتب الحديث .

عاشور، راتب والحوامدة، محمد.(2007). **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة.

عبد الباري، ماهر شعبان. (2010). **سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الهادي، نبيل، وأبو حشيش، عبد العزيز، وبسندي، خالد عبد الكريم. (2005). **مهارات في اللغة والتفكير**. عمان: دار المسيرة.

العبد، محمد. (1990). **اللغة المكتوبة واللغة المنطوقة**. القاهرة: دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع.

العبدالله، محمد فندي. (2007) .**أسس تعليم القراءة الناقدة**. اربد:عالم الكتب الحديث .

العجارمة، أحمد موسى.(2006). **فاعلية إستراتيجيتي التعلم التعاوني والعصف الذهني في اكتساب مهارات التعبير الشفوي والاتجاه نحوه لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، الأردن.

عصر، حسني عبد الباري. (2005). **تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**. الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب .

عطية، محسن علي. (2008). **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عطية، محسن علي. (2010). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العلوان، احمد علي والتل، شادية أحمد. (2010). أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي. **مجلة جامعة دمشق**، 26(3): 367- 403.

علي، عبد المنعم علي. (2006). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

العلي، نصر. (2000). دور الأسرة في تنمية الاستعداد للقراءة عند الأطفال. **مجلة التربية، 11**(83): 22-67.

عمايرة، إسماعيل أحمد.(2000). **تطبيقات في المناهج اللغوية**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عوض، فايز السيد. (2003).**الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها**. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

العيسوي، جمال و موسى محمد والشيزاوي، عبد الغفار.(2005). **طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي: بين النظرية والتطبيق**. العين: دار الكتاب الجامعي.

الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية. (2005) . **الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة(اللغة العربية) لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي**، ط1، عمان، وزارة التربية والتعليم.

فضل الله، رجب. (2003). **الاتجاهات التربوية في تدريس اللغة العربية**. القاهرة: عالم الكتب الحديثة.

فضول، سيمون.(2006). **المدرسة والأهل: من المصلحة المشتركة إلى الشراكة في التربية**. بيروت: المركز الثقافي العربي.

فضيل، عبد القادر. (2000). مشكلات تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي. ورقة عمل مقدمة لندوة "أساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي"، الشارقة في الفترة 18-21 جمادى الأولى. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إدارة التربية.

الكخن، أمين وعتوم، كامل .(2007). مدى تركيز معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في محافظة جرش على مهارات التفكير الناقد أثناء تدريسهم. مجلة كلية التربية، 2(24): 132- 162.

الكلباني، زوينة بنت سعيد .(1997). تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

لافي، سعيد عبد الله. (2006). القراءة وتنمية التفكير.ط1، القاهرة: عالم الكتب.

اللبودي، منى. (2003). منهج مدارس كندا في تعليم فنون اللغة. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، (20)، 201-245.

مدكور، علي احمد .(2009) . تدريس فنون اللغة العربية . عمان : دار المسيرة .

منسي، غادة خليل .(2012) .أثر الطريقة السمعية الشفوية في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن .أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الأردن.

الناقه ، محمود كامل .(2000). تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته، (ج2)، القاهرة.

الناقة، محمود كامل وحافظ، وحيد السيد.(2002). تعليم اللغة العربية في التعليم العام. القاهرة : كلية التربية ، جامعة عين شمس.

نصار، عاطف. (2001). القراءة وثقافة المستقبل. صحيفة الأهرام ، 6 سبتمبر

نصر، حمدان علي. (1990). الطريقة التحليلية التركيبية في تعليم القراءة للمبتدئين. عمان: مركز التدريب التربوي، وزارة التربية والتعليم.

نصر، حمدان علي. (1998). أثر استخدام نشاطات كتابية وشفاهية مصاحبة لدروس المطالعة والنصوص على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة: دراسة تجريبية. مؤتة لبحوث والدراسات، 13(1)، 103-133.

نصر، حمدان علي. (1996). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة. المجلة العربية الجديدة للتربية 16، (1)، 230- 260.

نصر، حمدان علي.(1998). أثر استخدام نشاطات كتابية وشفهية مصاحبة لدروس المطالعة والنصوص على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة: دراسة تجريبية. مؤتة للبحوث والدراسات، 13(1)، 103 -133.

نصر، حمدان علي. (2003). الموازنة بين تدريس القراءة العربية في الصفين الرابع والسابع من المرحلة الأساسية في الأردن وتبين انموذج تعلمي مطور، اربد، جامعة اليرموك.

نصر، حمدان، والعبادي، حامد (2005). أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة التحدث لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، (1)1 : 51- 65.

هباشي، لطيفة. (2008). استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة. إربد: عالم الكتب الحديث.

وزارة التربية والتعليم. (2005). الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة اللغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي. عمان: إدارة المناهج والكتب المدرسية.

يونس، فتحي علي. (1999). تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار). القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.

يونس، فتحي علي.(2000). استراتجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة : طبعة الكتاب الحديث.

ب- المراجع الإنجليزية

Abe, L. (1997). Speaking Styles and Skills .**Progress in Speech, 1** (2), PP 459-510.

Alexander, R. J.(2005). **Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk**. York: Dialogs.

Anderson, N. (2005). **Elementary children's literature.** London: Pearson Bassinets and Grundy.

Blanch, S., Duran, D., Valdebenito, V., & Flores, M. (2012). The effects and characteristics of family involvement on a peer tutoring programme to improve the reading comprehension competence. **Europe Journal of Psychology Education, 10**(7): 2-19.

Bradley, F. (2010). **The Impact of Parental Involvement on the Reading Achievement of Fourth Grade African American Males in the Tidewater Region of Virginia.** PhD Dissertation. Virginia Polytechnic Institute & State University . USA.

Brown, H. (2000). **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. NJ: Prentice Hall Press.

Brown, H. (2007). **Principles of Language Teaching**. NY: Pearson Education Inc.

Cain, C., Oakhill, J., & Bryant, P. (2004). Children's Reading Comprehension Ability: Concurrent Prediction by Working Memory Verbal ability and Components Skills. **Journal of Education, 96(1):** 31-42.

Cairney, T., & Munsie, L. (1995). Parent Participation in Literacy Learning. **The Reading Teacher, 48**(5), 392-403.

Chastain, k. (1988). **Developing Second Language Skills Theory and Practice.** Harcourt Brace: Jovanovich, Inc.

Christie, C., Enz, E., & Vukelich, Q. (1997). Sharing Children. **Journal of Education, 2**(10): 33-45.

Cleghorn, P. (2002). Why Philosophy with Children? **Education Review, (15)**, 47-51.

Cottrel, S. (2005). **Critical Thinking Skills.** U.S.A. Plagrave Macmillan.

De, E., & Goodman, B.(2003). **Improving English skills.** NY: Routladge Press

Diane, B. (2000). **Academic Writing and Thinking.** NY: Gresnweod Press.

Downing, J. (2007). **Psychology of Reading.** New York: Macmillan Press.

Duzer, V. (1997). **Improving ESL learners skills.** Washington SC: Routladge Press.

Elforp, F. (2008). **How to Improve Students Writing and Speaking skills.** NJ: Patricia Johnson University Press.

Ennis, R. H. (1985) Logical Basic for Measuring Critical Thinking Skills. **Education Leadership, 43**(2), 44-48.

Green, S. (2003). Involving Fathers in Family Literacy: Outcomes and Insights from the Fathers Reading Every Day Program. **Family Literacy Forum. 2**(2), 34- 38.

Hedge, T. (2008).**Teaching and Learning in the Language Classroom.** Oxford: Oxford University Press.

Henderson, B. (2000). Home Reading: The Key to Proficiency. **Principal Leadership, 80**(1) 46-48.

Huang, D., Leon, S., Hodson, C., Torre, D., Obregon, N., Rivera, G. (2010).**Preparing Students for the 21st Century: Exploring the Effect of After school Participation on Students' Collaboration Skills, Oral Communication Skills, and Self-efficacy.** National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST) Center for the Study of Evaluation (CSE).

Jardim, M. (2005). **Rethinking speaking Teaching through Instrumentation-A systemic Approach.** Fifth Arab Conference about Systemic Approach in Teaching and Learning. April 2005, Cairo.

Jeni, R. & Andrew, B. (2007). Assessing children, Oral Storytelling in their First Year of School. **International Journal of Early Years Education, 15** (2), PP 181 – 196.

Jeynes, W. (2013).A Meta-Analysis of the Efficacy of Different Types of Parental Involvement Programs for Urban Students. **Journal of Education, 1**(1): 2-14.

Johns, B. (2000). The effect of Communicative Approach in Developing Critical Speaking. **Journal of language, 1(1)**:30-56.

Lakshmi, L., and Rao, D. (2006). **Reading and Comprehension.** New Delhi: Discovery Publishing House.

Lipson, M., and Wixson, K. (2009). **Assessment and instruction of reading and writing difficulties: An interactive approach.** Boston: Allyn and Bacon.

Loera, G. (2006), **Latino Parental Aspirations and Literacy Practices Related to Children's Reading Engagement.** Unpublished Dissertation, University of Southern California, AAT 3257397. USA.

Mattingly, D., Prislin, R., McKenzie, T., Rodriguez, & Kayzar, B. (2011).Evaluating Evaluations: The Case of Parent Involvement Programs. **Journal of Language, 2(1): 22-67.**

Oradee, T. (2012). Developing Speaking Skills Using Three Communicative Activities (Discussion, Problem-Solving, and Role-Playing). **International Journal of Social Science and Humanity, 2** (6): 533-535.

Poveda, C. (2008). Literary Interaction in Urban Storytelling Events for Children. **Linguistics and Education, 19** (1) :37-55.

Ruddel, B . (1992).**Theoretical models and processes of Reading.** NewYork : Delwar Ltd.

Seely, J. (1995) Speaking Improvement in Classroom. **Journal of Reading and Writing,** 5(11), 56-78.

Senechal, M., & LeFevre, J. (2002). Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A Five-Year Longitudinal. **Child Development, 73** (2): 445-460.

Shin, M. (2006). **Early Language and Literacy Experiences in the Home: A Case Study of Two Korean-American and Two European-American Children Five-Year-Old**. Unpublished Dissertation, the Pennsylvania State University, USA; AAT 3229338, USA.

Singh, K., Bickley, P., Keith, T., Keith, P., Trivette, P., & Anderson, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eighthgrade student achievement: structural analysis of NELS-88 data. **School Psychology Review, 24** (2), 299-31.

Strickland & D. Alverman. (2004). **Bridging the Literacy Achievement Gap, Grades 4-12.** New York: Teachers College Columbia University

Talebi, F., & Sobhani, A.(2012).The Impacts of Cooperative Learning on Oral Proficiency. **Mediterranean Journal of Social Sciences, 3(3)**: 75-79

Tam, A & Tatham, M.(1995). Describing teaching Style using Prosody. **Eurospeecb, 3,(1)**: 208-290.

Thampsor , A. (1997). **Mean length of utterance in relation to gender and preschool activity area.** University of Utah state, Msc.

الملاحق

ملحق (أ)

استمارة تحكيم اختبار مهارات التحدث ومؤشراتها السلوكية وبطاقة تقييم التحدث

الأستاذ الدكتور..................................... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان" أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن" وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها من جامعة اليرموك. ويتطلب ذلك تطبيق اختبار موقفي لقياس مهارات التحدث باللغة العربية لدى طالبات الصف السادس الأساسي.

ولما كنتم من أهل الخبرة والدراية والتخصص في هذا الموضوع، أرجو التكرم بإبداء الرأي في قائمة المهارات المرفقة والمؤشرات السلوكية ذات الصلة من حيث:

1. مدى شمولية مهارة التحدث بالمؤشرات السلوكية المرفقة ذات الصلة.
2. مدى انتماء المؤشرات السلوكية لكل مهارة فرعية.
3. صحة الصياغة اللغوية للمؤشرات السلوكية.
4. وضوح اللغة بما يتناسب وطلبة الصف السادس الأساسي.
5. مدى ملاءمة مواقف التحدث المصورة للطالبات.
6. أيّة ملاحظات ترونها مناسبة بالحذف أو الإضافة أو التعديل .

شاكرة ومقدرة حسن تعاونكم

قائمة مهارات التحدث ومؤشراتها السلوكية

المهارة	المؤشرات السلوكية
التنغيم الصوتي	1- طبقات الصوت معبرة عن المعاني 2- طبقات الصوت تتفق مع النمط اللغوي
الحركات التعبيرية	1- تعابير الوجه تفصح عن المراد. 2- تستخدم اليدين والأطراف العليا في التعبير عن المعاني والأفكار مدار التواصل.
الطلاقة التعبيرية	1- تصوغ الأفكار في كلمات وعبارات مناسبة ذات علاقة بالموضوع. 2- تعبر عن أفكارها بتسلسل منطقي. 3- تتحدث بصوت مناسب للمستمعين والموقف التحدثي.
الضبط	1- تستخدم لغة سليمة مضبوطة نحوياً وصرفياً. 2- تخرج الحروف من مخارجها الصحيحة. 3- تلفظ الكلمات لفظاً صحيحاً 4- تبتعد عن تكرار الجمل أو الكلمة في التحدث.
التقويم	1- تنسق بين الصوت والأداء الحركي. 2- تبدي رأياً في قضية معرفية. 3- تقدم الأدلة والأسباب الداعمة للرأي.

بطاقة تقييم التحدث

الصف:　　　　الشعبة:

الرقم	المهارة	المؤشرات السلوكية	الدرجة				
			5 دائماً	4 غالباً	3 أحياناً	2 نادراً	1 أبداً
1-	التنغيم الصوتي	1- طبقات الصوت معبرة عن المعاني 2- طبقات الصوت تتفق مع النمط اللغوي					
2-	الحركات التعبيرية	1- تعابير الوجه تفصح عن المراد. 2- تستخدم اليدين والأطراف العليا في التعبير عن المعاني والأفكار مدار التواصل.					
3-	الطلاقة التعبيرية	1- تصوغ الأفكار في كلمات وعبارات مناسبة ذات علاقة بالموضوع. 2- تعبر عن أفكارها بتسلسل منطقي. 3- تتحدث بصوت مناسب للمستمعين والموقف التحدثي.					
4-	الضبط	1- تستخدم لغة سليمة مضبوطة نحوياً وصرفياً. 2- تخرج الحروف من مخارجها الصحيحة. 3- تلفظ الكلمات لفظاً					

الرقم	المهارة	المؤشرات السلوكية	الدرجة				
			5 دائماً	4 غالباً	3 أحياناً	2 نادراً	1 أبداً
		صحيحاً 4- تبتعد عن تكرار الجمل أو الكلمة في التحدث.					
5-	التقويم	1- تنسق بين الصوت والأداء الحركي. 2- تبدي رأياً في قضية معرفية. 3- تقدم الأدلة والأسباب الداعمة للرأي.					

اختبار مهارات التحدث

اسم الطالبة: الصف الشعبة: المدرسة:

عزيزتي الطالبة

تقوم الباحثة بدراسة تهدف تقصي أثر مشاركة أولياء الأمور لبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن. يهدف الاختبار الذي بين يديك إتاحة الفرصة للتحدث عن خمس صور في دقيقة واحدة ثم التحدث عن موضوعين في دقيقة واحدة مع مراعاة قواعد التحدث وتعليماته، يتألف الاختبار من موقفين للتحدث.

تعليمات التحدث:

1. راعي صحة النطق واللفظ والعرض
2. استخدمي التنغيم الصوتي.
3. استخدمي الحركات التعبيرية.
4. راعي أن يكون حديثك في جمل مترابطة ومتسلسلة.

ملاحظة: هذا الاختبار لغايات البحث العلمي ، وستعامل أوراقكن بمنتهي السرية.

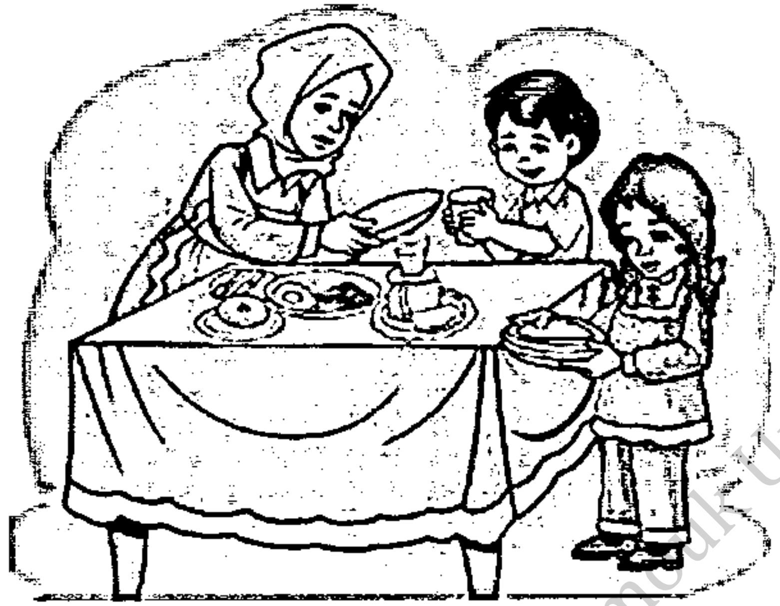
أشكر لكن حسن التعاون

1) مجال الوصف:

تحدثي عن مضمون الصورة التي تشاهدينها من حيث الشخوص، والمكــان، والزمـــان، والأحداث المتوقعة، وما تثير من مشاعر بداخلك.











مواضيع الصور: بر الوالدين، المحافظة على البيئة، التعاون، يوم الشجرة، قلعة عجلون.

2) مجال إبداء الرأي: أبدي رأيك في المواقف الآتية:

– سائق مسرع يدهسُ طفلة في الخامسة من عمرها ويلوذ بالفرار دون إسعافها.

– رجلٌ ذو مال يسكن والديه في دور رعاية المسنين ولم يرعَ شؤونهم.

ملاحظة: تتحدث الطالبة في كل موقف لمدة دقيقة.

ملحق (ب)

قائمة بأسماء السادة محكمي اختبار مهارات التحدث ومؤشراتها السلوكية وبطاقة تقييم التحدث

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د حمدان نصر	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة العلوم الإسلامية
2	أ.د عبد الرحمن الهاشمي	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة عمان العربية
3	أ.د عبد الكريم أبو جاموس	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
4	د. محمد علي الخوالدة	أستاذ مساعد في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
5	د. نصر مقابلة	أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
6	د. رائد خضير	أستاذ مساعد في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
7	د. خالد سلامة بني عامر	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	مشرف تربوي/تربية عجلون
8	د. نور إبراهيم خوالدة	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	معلمة/تربية عين الباشا
9	د. رزان مطلق عياصرة	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	مدرسة اليرموك النموذجية
10	د . ممدوح منيزل فليح الشرعة	أستاذ مساعد في مناهج وتدريس التربية الإسلامية	الجامعة الهاشمية
11	د. محمد سليمان علي جوارنة	أستاذ مشارك في مناهج وتدريس الدراسات الاجتماعية	الجامعة الهاشمية

ملحق (ج)

اختبار مهارات التحدث بصورته النهائية

اسم الطالبة: الصف الشعبة:

المدرسة:

تقوم الباحثة بدراسة تهدف تقصي أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن. يهدف الاختبار الذي بين يديك إتاحة الفرصة للتحدث عن خمس صور في دقيقة واحدة ثم التحدث عن موضوعين في دقيقة واحدة مع مراعاة قواعد التحدث وتعليماته، يتألف الاختبار من موقفين للتحدث.

تعليمات التحدث:

1- راعي صحة النطق واللفظ والعرض

2- استخدمي التنغيم الصوتي.

3- استخدمي الحركات التعبيرية.

4- راعي أن يكون حديثك في جمل مترابطة ومتسلسلة.

ملاحظة: هذا الاختبار لغايات البحث العلمي ، وستعامل أوراقكن بمنتهى السرية.

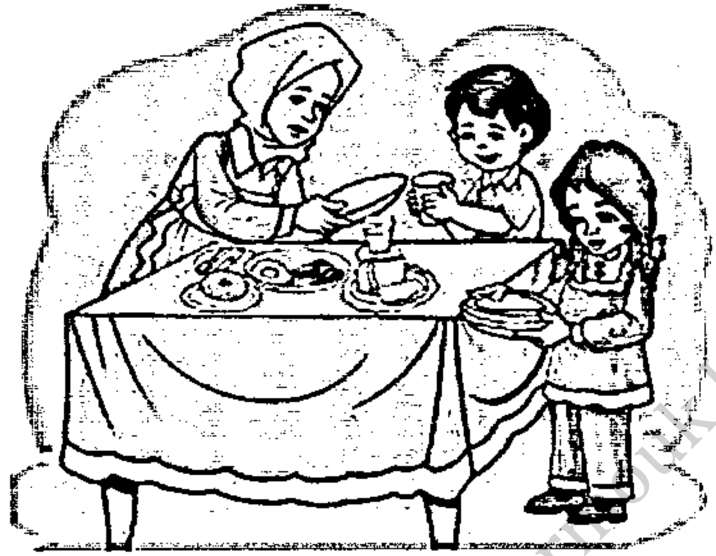
أشكر لكن حسن التعاون

1) مجال الوصف:

تحدثي عن مضمون الصورة التي تشاهدينها من حيث الشخوص، والمكـان، والزمـان، والأحداث المتوقعة، وما تثير من مشاعر بداخلك.











مواضيع الصور: بر الوالدين، المحافظة على البيئة، التعاون، يوم الشجرة، قلعة عجلون.

2) مجال إبداء الرأي: أبدي رأيك في المواقف الآتية:

- سائق مسرع يدهسُ طفلة في الخامسة من عمرها ويلوذُ بالفرار دون إسعافها.

- طالبة تهنئ صديقتها على تفوقها الدراسيّ

ملاحظة: تتحدث الطالبة في كل موقف لمدة دقيقة.

ملحق (د)

قائمة بأسماء السادة محكمي اختبار القراءة الناقدة والمؤشرات السلوكية الدالة عليها

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د حمدان نصر	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة العلوم الإسلامية
2	أ.د عبد الرحمن الهاشمي	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة عمان العربية
3	أ.د عبد الكريم أبو جاموس	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
4	د. محمد علي الخوالدة	أستاذ مساعد في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
5	د. نصر مقابلة	أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
6	د. رائد خضير	أستاذ مساعد في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
7	د. خالد سلامة بني عامر	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	مشرف تربوي/تربية عجلون
8	د. نور إبراهيم خوالدة	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	معلمة/تربية عين الباشا
9	د. رزان مطلق عياصرة	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	مدرسة اليرموك النموذجية
10	د . ممدوح منيزل فليح الشرعة	أستاذ مساعد في مناهج وتدريس التربية الإسلامية	الجامعة الهاشمية
11	د. محمد سليمان علي جوارنة	أستاذ مشارك في مناهج وتدريس الدراسات الاجتماعية	الجامعة الهاشمية

الملحق (هـ)

استمارة تحكيم اختبار القراءة الناقدة والمؤشرات السلوكية الدالة عليها

الأستاذ الدكتور.. المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان" أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن" وذلك استكمالًا للحصول على درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها من جامعة اليرموك. ويتطلب ذلك بناء اختبار موضوعي اختيار من متعدد لمهارة القراءة الناقدة.

ولما كنتم من أهل الخبرة والدراية والتخصص في هذا الموضوع، أرجو التكرم بإبداء الرأي في قائمة المهارات المرفقة والمؤشرات السلوكية ذات الصلة من حيث:

1. مدى شمولية المهارات الفرعية المرتبطة بمهارة القراءة الناقدة.
2. مدى انتماء المؤشرات السلوكية لكل مهارة فرعية.
3. صحة الصياغة اللغوية للمؤشرات السلوكية.
4. وضوح اللغة بما يتناسب وطلبة الصف السادس الأساسي.
5. مدى الصحة اللغوية للفقرات.
6. أيّة ملاحظات ترونها مناسبة بالحذف أو الإضافة أو التعديل .

شاكرة ومقدرة حسن تعاونكم

قائمة مهارات القراءة الناقدة ومؤشراتها السلوكية

الرقم	المهارة	مؤشرات المهارة
1	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	• تحدد العبر والدروس المستفادة من دراسة النص. • تفرق بين المعنى الحقيقي والمجازي لبعض المفردات. • تعرف قرائن السياق اللفظية والدلالية. • تحدد مجال المعرفة التي ينتمي إليها النص المقروء.
2	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء.	• تعرف الفكرة المحورية. • تعرف الجملة المفتاحية. • تميز بين الحقيقة والرأي. • تعيين الأدلة والشواهد.
3	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء.	• تعرف جملة السبب. • تعرف جملة النتيجة. • تعيين الكلمة الرابطة بين الأسباب والنتائج. • تعطي نتائج محتملة لأسباب مطروحة أو افتراضية.
4	تقويم المقروء	• تبرز جوانب الضعف في المقروء. • تبرز جوانب القوة في الموضوع. • تقيم للفكرة والمعلومات. • تبين قيمة الموضوع المطروح. • تعرف عناصر الاختلاف والتشابه في المقروء.
5	عمل استخلاصات واستدلالات	• تتنبأ بمجريات الأحداث في ضوء المقدمات. • تعمل استنتاجات في ضوء العلاقات بين الأفكار. • تعطي تفسيرات جديدة مناسبة لمواقف في المقروء. • تحدد الخصائص الأدبية للمقروء.

اختبار القراءة الناقدة

النص الأول

عدالة حاكم

اقرئي النص الآتي وأجيبي عن الأسئلة التي تليه

خرجَ أميرُ المؤمنين عُمَرُ بن الخطّابِ-رضي الله عنه- وفي ليلةٍ من اللّيالي يطوف متفقداً أحوال المسلمين فرأى بيتاً من الشّعرِ مضروباً لم يكن رآهُ بالأمسِ فَدَنَا منهُ فسمع فيه أنين امرأةٍ، ورأى رجلاً قاعداً فَدَنا منه و قال له:

من الرجلُ؟ فقال لهُ: رجلٌ من البادية قدمت إلى أمير المؤمنين لأُصيبَ من فضله قال: فما هــذا الأنين؟ قال: امرأةٌ تتمخض قد أخذها الطلقُ، قال فهل عندها أحد ؟ قال: لا.

فانطلق عُمرُ و الرّجلُ لا يعرفه فجاء إلى منزلِهِ، فقال لامرأتِهِ أم كلثوم بنت عليٍّ بن أبي طالب بنتِ فاطمة الزهراءِ- رضي الله عنهم- هل لكِ في أجرٍ قد ساقهُ الله تعالى لكِ؟ قالت: وما هو؟ قال: امرأةٌ تتمخّضُ ليس عندها أحد، قالت: إنْ شئتَ، قال: فخذي معك ما يَصلُحُ للمرأةُ الوالــدِ من الخِرقِ والدهن، وائتني بقدرٍ و شحمٍ وحُبوبٍ، فجاءت به فحمل القدر ومشتْ خَلفَهُ حتّى أتى البيت، فقال: أدخلي إلى المرأةِ، ثم قال للّرجلِ: أوقد لي ناراً، ففعل، فجعل عُمــرُ يــنفخُ النــار ويضرمها، والدُّخان يخرجُ من خلالِ لحيتهِ حتى أنضجها، وَوَلدت المــرأةُ، فقالــت أمْ كلثــوم- رضي الله عنها-.

بشرٌ صاحبك يا أمير المؤمنين بغلام- فلما سَمِعَها الرجلُ تقول: يا أمير المؤمنين، ارتاعَ وخجِلَ وقال: واخجلتاهُ منك يا أمير المؤمنين، أهكذا تفعلُ بنفسكَ، قال: يا أخا العرب مَن و لي شيئاً من أمور المسلمين ينبغي له أن يطّلع على صغير أمورهِم وكبيرها فإنّه عنها مسؤول متى غفل عنها خَسِرَ الدنيا و الآخرة.

ثم قام عمر- رضي الله عنه- وأخذَ القِدر من فوق النار وحَمَلَهَا إلى بابِ البيت، وأخذتها ام كلثوم ، فقال عُمرُ- رضي الله عنه-للرجل: قم إلى بيتك وكلٌّ ما بقي من البرمة و في غـدٍ ائتِ إلينا.

فلما أصبح جاءه فجهزه بما أغناه به وانصرف وكان عمرُ- رضي الله عنه- من شدة حرصـه على تعرّفِ الأحوال، وإقامة العدل، وإزاحةِ أسباب الفساد وإصلاح الأمة، ومباشرة أمور الرعية سراً في كثيرٍ من الليالي.

1) أي الآتية تمثل الدرس المستفاد من النص:

أ. عمر بن الخطاب هو الخليفة الثاني.
ب. العدل أساس الملك والأمن في المجتمع
ج. إظهار فقر المسلمين وحاجتهم.
د. توضيح دور زوجة الحاكم في الحكم.

2) معنى كلمة (أصيب من فضله) من الآتية:

أ. ألمس يده.
ب. أتفضل عليه بالمساعدة.
ج. أحصل منه على العطاء والصدقة.
د. أساعده في عمله.

3) العبارة الآتية (هل لكِ في أجرٍ قد ساقهُ الله تعالى لكِ)، تشير إلى:

أ. ييسر الله الأجر والثواب للمؤمنين.
ب. يساعد الله من يساعد المحتاجين.
ج. العطاء والصدقة واجب على الفقير والغني.
د. لا حاجة لعمل الخير للحصول على الأجر.

4) يُعد نص (عدالة حاكم) من النصوص:

أ. قصص الحكمة

ب. العلمية.

ج. التاريخية.

د. الدينية.

5) الفكرة التي يدور حولها نص (عدالة حاكم) هي:

أ. إحضار الطعام للأسرة الفقيرة.

ب. طاعة الزوجة لزوجها.

ج. إظهار إبداع الكاتب.

د. حرص أمير المؤمنين على تفقد أحوال رعيته

6) الجملة المفتاحية في نص عدالة حاكم هي:

أ. خرج عمر متفقداً أحوال الرعية

ب. أصيب من فضله

ج. سمعاً وطاعة يا أمير المؤمنين

د. عدالة عمر.

7) أقرأ ما يلي وأجب عما يليه: قال: امرأةٌ تتمخّضُ ليس عندها أحد، قالت: إنْ شئتَ، قال: فخذي معك ما يَصلُحُ للمرأةُ الوالدِ من الخِرقِ والدهن، وائتني بقدرٍ و شحمٍ وحُبوبٍ، فجاءت به فحمل القدر ومشتْ خَلْفَهُ حتّى أتى البيت، فقال: أدخلي إلى المرأةِ، ثم قال للْرجلِ: أوقد لي ناراً، ففعل، فجعل عُمرُ ينفخُ النار ويضرمها، والدُّخان يخرجُ من خلالِ لحيتهِ حتى أنضجها، ووَلدت المرأةُ. برأيك ما قام به عمر يدلل على :

أ. تواضعه الشديد

ب. واجب الحاكم تجاه رعيته.

ج. حاجة الأعرابي

د. غنى عمر بن الخطاب.

8) يبرز النص دور أمير المؤمنين في تفقد أحوال الرعية من خلال

أ. حوار عمر مع زوجته
ب. إحضار الطعام ومساعدة الرجل ليلاً
ج. تفقد عمر للرعية
د. كل ما سبق

9) الجملة التي وردت في النص وتدلل على وجوب تفقد الحاكم لرعيته هي:

أ. مَن و لي شيئاً من أمور المسلمين ينبغي له أن يطّلع على صغير أمورهِم وكبيرها
ب. يجب تفقد الرعية دوماً
ج. أحضر له الطعام وأطعمه
د. كلم الرجل بكلام غليظ

10) برأيك، نتيجة عدم متابعة الرعية بحسب الخليفة عمر بن الخطاب هي:

أ. الحاكم مطاع بكل الأحوال
ب. قول عمر :فإنّه عنها مسؤول متى غفل عنها خَسِرَ الدنيا و الآخرة.
ج. أحضر زوجته.
د. كلم الرجل بكلام غليظ

11) أحد الجمل الآتية تحتوي على كلمة رابطة بين السبب والنتيجة

أ. فلما سَمِعَها الرجلُ تقول: يا أمير المؤمنين، ارتاعَ وخَجِلَ
ب. رجلٌ من البادية قدمت إلى أمير المؤمنين لأُصيبَ من فضله
ج. فانطلق عُمرُ و الرَّجلُ لا يعرفه فجاء إلى منزلِهِ
د. فقال لامرأته: هل لكِ في أجرٍ ساقه الله لكِ.

12) بعد قراءتك لقصة عمر مع الرجل الفقير، هل تعتقدين أن عمر كان :

أ. رجلاً تطيعه زوجته؟
ب. حاكماً عادلاً يتفقد أحوال رعيته؟
ج. شخصاً غنياً؟
د. حاكماً ؟

النص الثاني

أبو بكر الرازي

اقرئي النص الآتي وأجيبي عن الأسئلة التي تليه
يقولُ الشاعرُ الألماني غوتَه: (رائعٌ هُوَ الشرقُ القائمُ خَلفَ المتوسط):

أبْدَعَتْ الأمةُ العربيّةُ حضارةً ذهبيةً في مختلفِ العُلومِ على يدِ أبنائها.. وهذهِ قصةُ الحضارةِ قصّةُ أحَدِ عُلمائِها... يَوْمَ كان الغربُ يعيشُ في مرحلةٍ منِ الخُرافةِ و الجهْل وكانت الأميّةُ منتشرةً بين الناس في تلك الأيام، كانت آلاف المدارس العربيةَ المنثورةِ في المُدنِ و القُرى تستقبلُ الملايينَ من أبنائها، تُعلمهُم، وتمنحهُم مُرَتباً ومأوى فيهِ كل ما يحتاج إليه طالبُ العلمِ بالمجانِ من هذه المدارسِ شعَّ الإبداعُ و النبوغُ في شتى المجالاتِ، وكان مما نبغ فيهِ العربُ في تلك الفترةَ كشفُ الدورة الدموية، و العدوى والشلل، والطاعونِ، والتهاب السحايا..

كما نبغوا في صناعة الأدويةِ، وممن نبغوا في أمتنا الطبيبُ الذي نتحدث عنهُ فقبل ستمائةِ عامٍ كانت كلية الطبِّ في باريس تملك أصغرَ مكتبةٍ في العالمِ إذ تحتوي على مؤلفٍ واحدٍ لطبيبٍ عربي كبير، هذا المؤلّفِ الذي دفع من أجلهِ " لويس الحادي عشر " المبالغ الباهظة،لأنه يضم معارف الطّب من اليونان حتى تلك الفترة.

وبقيت أوروبا تعتمدهُ مرجعاً أساسياً في الطب مدةً تزيد على أربعمائة عامٍ. وأقامت فرنسا لصاحبهِ نصباً تذكارياً فمنْ صاحبُ هذا المؤلف؟.

هو أبو بكر الرازي الفتى الذي تروي لنا خديجةُ (شقيقتهُ) قصة حياته فتقول.: اهتّم الرازي بدراسةِ الرياضيات و اللغةِ و الفلسفةِ حتى بَلّغَ الثلاثين من عمره.. وعندئذٍ انطلق وراء طموحهِ بِكُل قِواهُ إلى دراسة الطب اليوناني و الفارسيّ و الهندي و العربيّ في سعي، دائب وعملٍ مجهدٍ حتى أصاب الطبابة في مشفى بغداد الكبير. وفي الوقت الذي كثرت فيه الشعوذة و

الدجل في معالجة الأطفالِ مِنْ مرضٍ كان يودي بحياة الكثيرين عكف شقيقي على دراسة هـذا المرضَ. فحدّدَ أوصافهُ بدقةٍ وشخّصَ مظاهرهُ، وأشار إلى ضرورة الفحص الـدقيقِ للقلـب و التنفس، وإلى ارتفاع الحرارة المُساعدِ على انتشار الطفح في الجسمِ بَعْدَ انتـشاره خَلْـفَ الأُذُن والفم فعالج هذا الداء المُسمّى (الحصبة) وألفَّ كتاباً حولهُ، فأنقذ بذلك حياةَ الأطفالِ، وأنكـرُ أن كثيراً من الأطفالِ كانوا يلقونَ حتفهم من مرضٍ خبيثٍ فتوافد الناسُ على الرازي الـذي بـذل الوقت الكبير في دراسته، فميزّه من الحصبةِ وكشف مظاهرهُ وأعطى وسائل الوقاية منه، فكان أول المتحدثين عن (الجُدري) في معالجةٍ دقيقة بعيدة عن الأوهام.. ثم تتابع خديجة الحديث:

كان شقيقي يكدّسُ وريقاتٍ في صندوقٍ خاص، حكمت عليها بعدم الفائدة منها لكنني بعد وفاتِـهِ أخرجت ما في الصندوق، فإذا محتواهُ يقعُ في ثلاثين جزءاً، أطلق عليه الأطباءُ (كتاب الحاوي) لأنهُ جَمَعَ فيهِ الأمراض، كما جمع في شخصيهِ اختصاص الأطباءِ في كلِ مجالٍ.

وكان يسعى إلى تربيةِ الحيوانات في بيته لتجريب الأدوية عليها قبل أن يضعها للإنسان لدراسة نتائجها لقد عُدَّ الرازي من المؤسسين لعِلم الكيمياء، فتحدث عـن الأدويـة و العقـاقير الترابية والنباتية والحيوانية كما تحدث عن طرق تحضيرها وتقطيرها وتعبئتها بأسلوب يُعجِـزُ الأفكار.

لقد كان كريماً رؤوفاً بالفقراء، يهب لهم العلاجَ والمال، بِكُلِّ وجهٍ يقدر عليهِ. ولكثـرة إنكبابـه على القراءة و الكتابة تحت أنوارِ القناديل ضعُفَ بصره حتى انتهى إلى العمى.

فعاش آخر عُمرهُ في فقرٍ وإعوازٍ.لقد كانت حياة الرازي حافلةً بالعطاءِ، إن ترك لنـا مئتين وثلاثين مؤلفاً ضخماً في الطّب والرياضيات والكيمياء والفلك والمنطق. هذا هو الرازي، الطبيب العربيّ الذي حقق الفتوحات العلمية الباهرة، واستوعب معارف السابقين ففهمهـا وزاد

عليها وقدمها للإنسانية أحسن تقديم، وأضفى على طبهِ و علمهِ نظاماً رائعاً، وإنتاجاً واضحاً يبعثان على الإعجاب.

13) أي التالية تدلل على شدة ذكاء الرازي

أ. علاج المرضى

ب. علاج الملوك

ج. اختيار مكان المستشفى في بغداد

د. تفوقه في الكيمياء

14) وضح النص طبيعة شخصية الرازي، أي من الآتية يوضح ذلك

أ. ذكاء الرازي وقوة انتباهه.

ب. المتابعة الواعية والحرص على نجاح العمل

ج. التخطيط الدقيق قبل القيام بالمشروعات الكبيرة.

د. تفوقه في الكيمياء

15) أي تركيب من الآتية هو الأجمل:

أ. أحوال الجسد مرتبطة بأحوال النفس

ب. أحوال الجسد تدل على النفس

ج. أحوال الجسد مختلفة

د. أحوال الجسد واحدة

16) قال الشاعر الألماني غوتة (رائعٌ هُوَ الشرقُ القائمُ خَلفَ)، المتوسط الأفكار التي تتوقعين أن الكاتب يريد أن يوصلها للمتلقي من خلال هذه العبارة هي:

أ. جمال الشرق.

ب. تفوق علماء الشرق وإبداعهم

ج. وجوب اكتشاف الشرق

د. دور الشرق في الفتوحات

17) برع الرازي في العديد من العلوم، كان من أبرزها

أ. الرياضيات

ب. الكيمياء

ج. الفلك

د. الجبر

18) وردت في النص كلمتي (الأدوية – العقاقير)، العلاقة بينهما هي

أ. ترادف

ب. تضاد

ج. تشابه

د. تماثل

19) أي من الآتية تعبر عن الفكرة الرئيسة في النص:

أ. يعد الرازي مؤسس علم الكيمياء

ب. يعد الرازي أبرز عالم في عصره

ج. الرازي من العلماء المسلمين

د. سعى الرازي لعلاج المرضى

20) الفكرة الرئيسة في نص (أبو بكر الرازي)هي:

أ. حب الشرق الجميل

ب. علماء الشرق القدماء

ج. وجوب اكتشاف الشرق

د. دور الأمة العربية والإسلامية الحضاري على مر العصور

21) معنى كلمة (رجاء) في النص:

أ. أمل

ب. اجتهاد

ج. اهتمام

د. تفوق

22) يُعد نص (الرازي) من النصوص:

أ. رواية طويلة

ب. العلمية.

ج. التاريخية.

د. الدينية.

23) بعد قراءتك لقصة حياة الرازي ، هل تعتقد أن الكاتب يريد

أ. تشجيعك على الاقتداء بالرازي؟

ب. سرد قصة تاريخية.

ج. تقديم موعظة دينية.

د. الحديث عن الكيمياء.

24) تحدث الكاتب عن فقر الرازي وعوزه لأنه

أ. يريد أن يقدم درساً للناس حول أهمية العلماء

ب. ضرورة تشجيع العلماء ودعمهم

ج. سرد حياة الرازي.

د. التحدث عن سلبيات الرازي كعالم مسلم.

25) قصد الكاتب بالفتوحات العلمية الباهرة

أ. الاختراعات والإبداعات

ب. تفوق الرازي في عمله كطبيب وكيميائي

ج. الحروب والقتال

د. حياة المشاهير المثيرة.

انتهت الأسئلة

ملحق (و)

اختبار القراءة الناقدة بصورته النهائية

اسم الطالبة: الصف: الشعبة:

المدرسة: مدة الاختبار: ساعة واحدة

عزيزتي الطالبة

تقوم الباحثة بدراسة تهدف تقصي أثر مشاركة أولياء الأمور لأبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن.

يتألف الاختبار من (25) سؤالاً للقراءة الناقدة.

تعليمات الإجابة:

- اقرئي النصّ قراءة صامتة بتمعن في زمن مقداره عشر دقائق.
- ثم إبدائي قراءة كل فقرة من فقرات الاختبار قراءة فاهمة وأجيبي عنها.
- إذا أردت السؤال أو طلب التوضيح فاسألي المعلمة المسؤولة عن تطبيق الاختبار.
- أجيبي عن جميع فقرات الاختبار دون استثناء.

ملاحظة: هذا الاختبار لغايات البحث العلمي، وستعامل أوراقكن بمنتهي السرية.

اشكر لكن حسن التعاون

النص الأول

عدالة حاكم

اقرئي النص الآتي وأجيبي عن الأسئلة التي تليه

خرجَ أميرُ المؤمنين عُمَرُ بن الخطّابِ- ضي الله عنه- وفي ليلةٍ من اللّيالي يطوف متفقداً أحوال المسلمين فرأى بيتاً من الشّعرِ مضروباً لم يكن رآهُ بالأمسِ فَدَنَا منهُ فسمع فيه أنين امرأةٍ، ورأى رجلاً قاعداً فَدَنا منه و قال له:

من الرجلُ؟ فقال لهُ: رجلٌ من البادية قدمت إلى أمير المؤمنين لأُصيبَ من فضله قال: فما هـذا الأنين؟ قال: امرأةٌ تتمخض قد أخذها الطلقُ، قال فهل عندها أحد ؟ قال: لا.

فانطلق عُمرُ و الرّجلُ لا يعرفه فجاء إلى منزله، فقال لامرأتِهِ أم كلثوم بنت عليٍّ بن أبي طالب بنتِ فاطمة الزهراءِ- رضي الله عنهم- هل لكِ في أجرٍ قد ساقهُ الله تعالى لكِ؟ قالت: وما هو؟ قال: امرأةٌ تتمخّضُ ليس عندها أحد، قالت: إنْ شئتَ، قال: فخذي معك ما يَصلُحُ للمرأةَ الوالـدِ من الخِرقِ والدهن، وائتني بقدرٍ و شحمٍ وحُبوبٍ، فجاءت به فحمل القدر ومشتْ خَلْفَهُ حتّى أتى للبيت، فقال: أدخلي إلى المرأةِ، ثم قال للْرجلِ: أوقد لي ناراً، ففعل، فجعل عُمـرُ يـنفخُ النـار ويضرمها، والدُّخان يخرجُ من خلالِ لحيتهِ حتى أنضجها، وَوَلَدت المـرأةُ، فقالـت أمّ كلثـوم- رضي الله عنها-.

بشرٌ صاحبك يا أمير المؤمنين بغلام- فلما سَمِعَها الرجلُ تقول: يا أمير المؤمنين، ارتاعَ وخجلَ وقال: واخجلتاهُ منك يا أمير المؤمنين، أهكذا تفعلُ بنفسكَ، قال: يا أخا العرب مَن و لي شيئاً من أمور المسلمين ينبغي له أن يطّلع على صغير أمورهِم وكبيرها فإنّه عنها مسؤول متى غفل عنها خَسِرَ الدنيا و الآخرة.

ثم قام عمر – رضي الله عنه – وأخذَ القِدْر من فوق النار وحَمَلَهَا إلى بابِ البيت، وأخذتها أم كلثوم ، فقال عُمرُ – رضي الله عنه – لرجل: قم إلى بيتك وكلٌ ما بقي من البرمة و في غـدٍ ائتِ إلينا.

فلّما أصبح جاءه فجهزه بما أغناه به وانصرف وكان عمرُ – رضي الله عنه – من شدة حرصـه على تعرّفِ الأحوال، وإقامة العدل، وإزاحةِ أسباب الفساد وإصلاح الأمة، ومباشرة أمور الرعية سراً في كثيرٍ من الليالي.

1) أي الآتية تمثل الدرس المستفاد من النص:

أ. عمر بن الخطاب هو الخليفة الثاني.

ب. العدل أساس الملك والأمن في المجتمع

ج. إظهار فقر المسلمين وحاجتهم.

د. توضيح دور زوجة الحاكم في الحكم.

2) معنى كلمة (أصيب من فضله) من الآتية:

أ. ألمس يده.

ب. أتفضل عليه بالمساعدة.

ج. أحصل منه على العطاء والصدقة.

د. أساعده في عمله.

3) العبارة الآتية (هل لكِ في أجرٍ قد ساقهُ الله تعالى لكِ)، تشير إلى:

أ. ييسر الله الأجر والثواب للمؤمنين.

ب. يساعد الله من يساعد المحتاجين.

ج. العطاء والصدقة واجب على الفقير والغني.

د. لا حاجة لعمل الخير للحصول على الأجر.

4) يُعد نص (عدالة حاكم) من النصوص:

أ. الاجتماعية.

ب. العلمية.

ج. التاريخية.

د. الدينية.

5) الفكرة التي يدور حولها نص عدالة حاكم هي:

أ. إحضار الطعامَ للأسرة الفقيرة.

ب. طاعة الزوجة لزوجها.

ج. إظهار إبداع الكاتب.

د. حرص أمير المؤمنين على تفقد أحوال رعيته.

6) الجملة المفتاحية في نص عدالة حاكم هي:

أ. خرج عمر متفقداً أحوال الرعية

ب. أصيب من فضله

ج. سمعاً وطاعة يا أمير المؤمنين

د. عدالة عمر.

7) أقرأ ما يلي وأجب عما يليه: قال: امرأةٌ تتمخّضُ ليس عندها أحد، قالت: إنْ شئتَ، قال: فخذي معك ما يَصلُحُ للمرأةُ الوالدِ من الخِرقِ والدهن، وائتني بقدرٍ و شحمٍ وحُبوبٍ، فجاءت به فحمل القدر ومشتْ خَلْفَهُ حتّى أتى البيت، فقال: أدخلي إلى المرأةِ، ثم قال للرجلِ: أوقد لي ناراً، ففعل، فجعل عُمرُ ينفخُ النار ويضرمها، والدُخان يخرجُ من خلالِ لحيتهِ حتى أنضجها، وَوَلَدت المرأةُ. برأيك ما قام به عمر يدلل على:

أ. تواضعه الشديد

ب. واجب الحاكم تجاه رعيته.

ج. حاجة الأعرابي

د. غنى عمر بن الخطاب.

8) يبرز النص دور أمير المؤمنين في تفقد أحوال الرعية من خلال

أ. حوار عمر مع زوجته

ب. إحضار الطعام ومساعدة الرجل ليلاً

ج. تفقد عمر للرعية

د. كل ما سبق

9) الجملة التي وردت في النص وتدلل على وجوب تفقد الحاكم لرعيته هي:

أ. مَن و لي شيئاً من أمور المسلمين ينبغي له أن يطّلع على صغير أمورهِم وكبيرها
ب. يجب تفقد الرعية دوماً
ج. أحضر له الطعام وأطعمه
د. كلم الرجل بكلام غليظ

10) برأيك، نتيجة عدم متابعة الرعية بحسب الخليفة عمر بن الخطاب هي:

أ. الحاكم مطاع بكل الأحوال !
ب. قول عمر :فإنّه عنها مسؤول متى غفل عنها خَسِرَ الدنيا و الآخرة.
ج. أحضر زوجته.
د. كلم الرجل بكلام غليظ

11) أحد الجمل الآتية تحتوي على كلمة رابطة بين السبب والنتيجة

أ. فلما سَمِعَها الرجلُ تقول: يا أمير المؤمنين، ارتاعَ وخجِلَ
ب. رجلٌ من البادية قدمت إلى أمير المؤمنين لأُصيبَ من فضله
ج. فانطلق عُمرُ و الرَّجلُ لا يعرفه فجاء إلى منزلِهِ
د. فقال لامرأته هل لك في أجرٍ ساقه الله لكِ.

12) بعد قراءتك لقصة عمر مع الرجل الفقير، هل تعتقدين أن عمر كان

أ. رجلاً تطيعه زوجته؟
ب. حاكماً عادلاً يتفقد أحوال رعيته؟
ج. شخصاً غنياً؟
د. حاكماً ؟

النص الثاني

أبو بكر الرازي

اقرئي النص الآتي وأجيبي عن الأسئلة التي تليه
يَقولُ الشاعرُ الألماني غوتَه: (رائعٌ هُوَ الشرقُ القائمُ خَلفَ المتوسط):

أَبْدَعَتْ الأمةُ العربيّةُ حضارةً ذهبيةً في مختلفِ العُلومِ على يدِ أبنائهـا.. وهـذِهِ قـصةُ الحضارةِ قصةُ أَحَدِ عُلمائِها... يَوْمُ كان الغربُ يعيشُ في مرحلةٍ مِن الخُرافةِ و الجهلِ وكانـت الأميّةُ منتشرةً بين الناس في تلك الأيام، كانت آلاف المدارس العربيةَ المنثورةِ في المُدنِ والقُرى تستقبلُ الملايينَ من أبنائها، تُعلمهُم، وتمنحهُم مُرَتباً ومأوى فيهِ كل ما يحتاج إليه طالـبُ العلـمِ بالمجانِ من هذه المدارسِ شعَّ الإبداعُ و النبوغُ في شتى المجالاتِ، وكان مما نبغ فيهِ العربُ في تلك الفترةَ كشفُ الدورة الدموية، و العدوى والشلل، والطاعونِ، والتهاب السحايا.

كما نبغوا في صناعة الأدويةِ، وممن نبغوا في أمتنا الطبيبُ الذي نتحـدث عنـهُ فقبـل ستمائةِ عامٍ كانت كلية الطبِّ في باريس تملك أصغرَ مكتبةٍ في العالمِ إذ تحتوي على مؤلفٍ واحدٍ لطبيبٍ عربي كبير، هذا المؤلّفِ الذي دفع من أجلهِ " لويس الحادي عشر " المبالغ الباهظة،لأنه يضم معارف الطّب من اليونان حتى تلك الفترة.

وبقيت أوروبا تعتمدهُ مرجعاً أساسياً في الطب مدةً تزيد على أربعمائة عـامٍ. وأقامـت فرنـسا لصاحبهِ نصباً تذكارياً فمنْ صاحبُ هذا المؤلف؟.

هو أبو بكر الرازي الفتى الذي تروي لنا خديجةُ (شقيقتهُ) قصة حياته فتقـول.: اهـتّم الرازي بدراسةِ الرياضيات واللغةِ والفلسفةِ حتى بَلَغَ الثلاثين من عمره.. وعندئذٍ انطلـق وراء طموحهِ بِكُل قِواهُ إلى دراسة الطب اليوناني والفارسيّ والهندي والعربيّ في سعي، دائب وعملٍ مجهدٍ حتى أصاب الطبابة في مشفى بغداد الكبير. وفي الوقت الذي كثرت فيه الشعوذة والدجل

في معالجة الأطفالِ مِنْ مرضٍ كان يودي بحياة الكثيرين عكف شقيقي على دراسة هذا المرضَ. فحدَدَ أوصافهُ بدقةٍ وشخَّصَ مظاهرهُ، وأشار إلى ضرورة الفحص الدقيقِ للقلب و التنفس، وإلى ارتفاع الحرارة المُساعدِ على انتشار الطفح في الجسمِ بَعْدَ انتشاره خَلْفَ الأُذن والفم فعالج هـذا الداء المُسمَّى (الحصبةِ) وألفَّ كتابَ حولهُ، فأنقذ بذلك حياةَ الأطفالِ، وأذكرُ أن كثيراً من الأطفالِ كانوا يلقونَ حتفهم من مرضٍ خبيثٍ فتوافد الناسُ على الرازي الذي بذل الوقـت الكبيـر فـي دراسته، فميزّه من الحصبةِ وكشف مظاهرهُ وأعطى وسائل الوقاية منه، فكان أول المتحدثين عن (الجُدري) في معالجةٍ دقيقة بعيدة عن الأوهام.. ثم تتابع خديجة الحديث:

كان شقيقي يكدِّسُ وريقاتٍ في صندوقٍ خاص، حكمت عليها بعدم الفائدة منها لكنني بعد وفاتِـهِ أخرجت ما في الصندوق، فإذا محتواهُ يقعُ في ثلاثين جزءاً، أُطلق عليه الأطباءُ (كتاب الحاوي) لأنهُ جَمَعَ فيهِ الأمراض، كما جمع في شخصيهِ اختصاص الأطباءِ في كلِ مجالٍ.

وكان يسعى إلى تربيةِ الحيوانات في بيته لتجريب الأدوية عليها قبل أن يضعها للإنسان لدراسة نتائجها لقد عُدَّ الرازي من المؤسسين لعلم الكيمياء، فتحدث عـن الأدويـة و العقـاقير الترابية والنباتية والحيوانية كما تحدث عن طرق تحضيرها وتقطيرها وتعبئتها بأسلوب يُعجـزُ الأفكار.

لقد كان كريماً رؤوفاً بالفقراء، يهب لهم العلاجَ والمال، بِكُلِّ وجهٍ يقدر عليهِ. ولكثـرة إنكبابـه على القراءة والكتابة تحت أنوارِ القناديل ضعُفَ بصره حتى انتهى إلى العمى.

فعاش آخر عُمرهُ في فقرٍ وإعوازٍ. لقد كانت حياة الرازي حافلةً بالعطاءِ، إن ترك لنـا مئتين وثلاثين مؤلفاً ضخماً في الطِّب و الرياضيات والكيمياء والفلك والمنطق. هذا هو الرازي، الطبيب العربيّ الذي حقق الفتوحات العلمية الباهرة، واستوعب معارف السابقين ففهمهـا وزاد

عليها وقدمها للإنسانية أحسن تقديم، وأضفى على طبهِ وعلمهِ نظاماً رائعاً، وإنتاجاً واضحاً يبعثان على الإعجاب.

13) أي التالية تدلل على شدة ذكاء الرازي

أ. علاج المرضى

ب. علاج الملوك

ج. اختيار مكان المستشفى في بغداد

د. تفوقه في الكيمياء

14) وضح النص طبيعة شخصية الرازي، أي من الآتية يوضح ذلك

أ. ذكاء الرازي وقوة انتباهه.

ب. المتابعة الواعية والحرص على نجاح العمل

ج. التخطيط الدقيق قبل القيام بالمشروعات الكبيرة.

د. تفوقه في الكيمياء

15) أي تركيب من الآتية هو الأجمل

أ. أحوال الجسد مرتبطة بأحوال النفس

ب. أحوال الجسد تدل على النفس

ج. أحوال الجسد مختلفة

د. أحوال الجسد واحدة

16) قال الشاعر الألماني غوتة (رائعٌ هُوَ الشرقُ القائمُ خَلفَ المتوسط)، الأفكار التي تتوقعين أن الكاتب يريد أن يوصلها للمتلقي من خلال هذه العبارة هي:

أ. جمال الشرق.

ب. تفوق علماء الشرق وإبداعهم

ج. وجوب اكتشاف الشرق

د. دور الشرق في الفتوحات

17) برع الرازي في العديد من العلوم، كان من أبرزها

أ. الرياضيات

ب. الكيمياء

ج. الفلك

د. الجبر

18) وردت في النص كلمتي (الأدوية – العقاقير)، العلاقة بينهما هي

أ. ترادف

ب. تضاد

ج. تشابه

د. تماثل

19) أي من الآتية تعبر عن الفكرة الرئيسة في النص

أ. يعد الرازي مؤسس علم الكيمياء

ب. يعد الرازي أبرز عالم في عصره

ج. الرازي من العلماء المسلمين

د. سعى الرازي لعلاج المرضى

20) الفكرة الرئيسة في نص (أبو بكر الرازي)هي:

أ. حب الشرق الجميل

ب. علماء الشرق القدماء

ج. وجوب اكتشاف الشرق

د. دور الأمة العربية والإسلامية الحضاري على مر العصور

21) معنى كلمة (رجاء) في النص:

أ. أمل

ب. اجتهاد

ج. اهتمام

د. تفوق

22) يُعد نص (الرازي) من النصوص:

أ. رواية طويلة.

ب. العلمية.

ج. التاريخية.

د. الدينية.

23) بعد قراءتك لقصة حياة الرازي ، هل تعتقد أن الكاتب يريد

أ. تشجيعك على الاقتداء بالرازي؟

ب. سرد قصة تاريخية.

ج. تقديم موعظة دينية.

د. الحديث عن الكيمياء.

24) تحدث الكاتب عن فقر الرازي وعوزه لأنه

أ. يريد أن يقدم درساً للناس حول أهمية العلماء.

ب. ضرورة تشجيع العلماء ودعمهم.

ج. سرد حياة الرازي.

د. التحدث عن سلبيات الرازي كعالم مسلم.

25) قصد الكاتب بالفتوحات العلمية الباهرة:

أ. الاختراعات والإبداعات.

ب. تفوق الرازي في عمله كطبيب وكيميائي.

ج. الحروب والقتال.

د. حياة المشاهير المثيرة.

انتهت الأسئلة

مفتاح الإجابة لاختبار مهارات القراءة الناقدة

رقم السؤال	الإجابة	رقم السؤال	الإجابة
1	ب	14	ج
2	ج	15	أ
3	أ	16	ب
4	ج	17	أ
5	د	18	أ
6	د	19	ب
7	ب	20	د
8	د	21	أ
9	أ	22	ج
10	ب	23	أ
11	ب	24	ب
12	ب	25	أ
13	ج		

ملحق (ز)

قائمة بأسماء السادة محكمي نصوص القراءة الخاصة بأولياء الأمور

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د حمدان نصر	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة العلوم الإسلامية
2	أ.د عبد الرحمن الهاشمي	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة عمان العربية
3	أ.د عبد الكريم أبو جاموس	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
4	د. محمد علي الخوالدة	أستاذ مساعد في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
5	د. نصر مقابلة	أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
6	د. رائد خضير	أستاذ مساعد في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
7	د. خالد سلامة بني عامر	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	مشرف تربوي/تربية عجلون
8	د. نور إبراهيم خوالدة	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	معلمة/تربية عين الباشا
9	د. رزان مطلق عياصرة	دكتوراه أساليب تدريس ومناهج اللغة العربية	مدرسة اليرموك النموذجية
10	د . ممدوح منيزل فليح الشرعة	أستاذ مساعد في مناهج وتدريس التربية الإسلامية	الجامعة الهاشمية
11	د. محمد سليمان علي جوارنة	أستاذ مشارك في مناهج وتدريس الدراسات الاجتماعية	الجامعة الهاشمية

الملحق (ح)

نصوص القراءة الخاصة بأولياء الأمور

كيف تَتَخلّصُ من النفايات

إذا قُدّرَ لكَ يوماً أنْ تعيشَ في اليابانِ، فَعليكَ أن تتعلّم أوّلاً كيفَ تتخلّصُ من نفَايَاتكَ ؟

نَعمْ، عليكَ أنْ تتخلّصَ مِنْ وَضعِ أنْواعِ النُّفايات جميعها في كيسٍ بلاستيكيّ واحدٍ، كما نفعَلُ نَحْنُ جَميعاً؛ لأنّ هذا التّصرُّفَ غيرُ مقبولٍ على الإطلاقِ في اليابانِ، وقَدْ يكلّفُكَ غالياً.

أتَدْري ما السّببُ؟ لأنّ اليابانيينَ لَدَيْهِمْ دَليلٌ شاملٌ لطريقةِ التخلّصِ مِنْ النّفاياتِ، تحتوي على جَدْولٍ تفصيليّ لمواعيدِ جَمْعِ النفاياتِ، ويشرحُ كيفيّةَ فرزِها إلى فِئاتٍ ثلاثٍ، هيَ:

1- مُوادٌ قابلةٌ للاحتراقِ.

2- مُوادٌ غيرُ قابلةٍ للاحتراقِ.

3- مَوادٌ صَالحةٌ لإعادةِ التدويرِ.

فَإنّ رَمْيَ النِفَاياتِ القَابلِةِ للاحتراقِ كفضلاتِ الطعامِ، والخشبِ، والورقِ، وغيرِها لا يكونُ إلاّ في ساعَةٍ مُحَدّدَةٍ، من أحَدِ أيامِ الأسبوعِ. وكذلك الأمْرُ للنُّفاياتِ غير القابلة للاحتراقِ، مثلُ: القطَعُ المعدنيّةُ، والزُّجَاجِيّةُ، والأغْلفةُ، والأكياسُ، والقَواريرُ البلاستيكيّة.

كما يُخَصّصُ يومٌ لرَمْي الموادّ الصالِحةِ لإعادةِ التدويرِ، مثْل عُلَبِ المرَطّباتِ، و القواريرِ الزجاجيّةِ، و الجرائِدِ، ويُمكنُ العُثورُ على مستوعبات، إعادة التدوير أمام محلات البقالة والمراكز التجارية.

أما المَوادُ السّامَّةُ والخطرةُ كالبطارياتِ، فتجمعُ على حِدَةٍ مَرَّةً كُلّ شَهْرٍ، أوْ كُلَّ ثلاثةِ أشْهُرٍ كذلك الملبوساتِ المُهملةِ تُقَطعُ إلى أجزاءٍ صغيرةٍ، وأيضاً غَسْلِ المخلفاتِ البلاستيكيّة جيِّداً قَبْلَ التَخلُّصِ منها بحيثُ لا تجتذبُ الجراثيمَ.

لقد وضعتِ اليابانُ نِظاماً لِمراقبةِ وَضْعِ النفاياتِ لا يهدفُ إلى مُعَاقبةِ المخالفينَ، إنَّما يهدفُ إلى تَعْويدِ الناسِ تطبيقَ القانونِ.

إنَّ وَضْعِ النفاياتِ في غيرِ الأمَاكِنِ المُخَصصة لها، وفي غير الأيام المحددةِ، وخلط النفايات مع بَعْضِها، يُعرِّضُ الشَّخصَ للمُساءلَةِ القانونية، لأنَ مُراقبي النُّفايات يفتشونَ في القُمامةِ للتأكد مِنْ إنها وُضِعت بطريقةٍ صحيحةٍ، فإذا خَلَطَ شخصٌ ما النفايات الصلّبة مع النفايات الورقّية مَثَلاً، فإنه يُعاقب بإعادَةِ نفاياتهِ إليه، وتُوجّه إليه ملاحظةٌ تطلُبُ منهُ التقيدَ بالقوانينِ. حقاً، إنّ التمتُّعَ ببيئةٍ نظيفةٍ ومريحةٍ لا يمكنُ تحقيقها دونَ وُجود مواطِنين مسئولينَ ومستهلكين واعين لدورِهم في الحياةِ

(مجلة البيئة والتنمية، نقلاً عن كتب عقود الكلام، ط1، دار المشرق، بيروت، بتصرف).

الأسئلة

1. ما الفكرة التي تدور حولها النص السابق؟
2. لماذا يعد جمع النفايات في كيس واحد تصرفاً غير مقبول في اليابان؟
3. ما المقصود بإعادة التدوير؟
4. استنتج السبب الذي أدى إلى كل من النتائج الآتية:
   - تعرض الشخص للمُساءلة القانونية.
   - إعادة تدوير المنتجات الصلبة.
   - تعويد الناس تطبيق القانون.
5. ما الهدف من نظام مراقبة وضع النفايات ؟
6. ما رأيكِ فيما يفعل اليابانيون عند جمع النفايات ؟
7. هل تعتقدين أن هذا التصرف يمكن تطبيقه في الأردن؟ ولماذا؟

مِفتَاحُ النَّجاحِ

يُواجهُ الإنسانُ في مَرَاحلِ حَياتِه عقَباتٍ كثيرةً، عليه ألاّ يستسلمَ لها، وهو يتطلّعُ إلى المُستقبلِ، ويحلمُ بالنجاحِ؛ فالنَّجَاحُ هَدَفُ الإنسانِ، ولكنَّ الوصولَ إلى هذا الهَدفِ يَحتاجُ إلى مجموعةِ عَنَاصرَ، تعينهُ على مُواجهةِ الحياةِ، وتُسَاعِدهُ على الوُصُولِ إلى النجاحِ. وَهَذِه العناصرُ الستةُ مِفتاحُ النجاحِ الحقيقي وهي:

الأولى: الثقةُ باللهِ والثِقةُ بالنفسِ والناسِ، فلا يقنطُ الإنسانُ من رحمةِ اللهِ، ولا يستهينُ بنفسهِ أو بالناسِ؛ لأن الإنسانَ طُبِعَ عَلَى الخيْرِ.

والثانيةُ: التواضُع، فَمَنْ تواضَعَ للهِ ارتفعتْ منزلتهُ في النفوسِ، وَمَنْ تكبّر هانت صُورتُهُ في العيُونِ وخَسِر نفسَهُ.

والثالثةُ: المسؤوليّةُ: إذ إنّ يَقِل فرد مِن أفرادِ المجتَمعِ مسئوليّة، عليه أنْ ينهضَ بِها، وألاّ يُقصّر في أدَائِهَا.

والرّابعةُ: الإبداعُ، فالناجح يملكُ دوماً قُدرةً على الابتكارِ والإبداعِ، فلا يُفكرُ إلا في كل جديدٍ، ولا ينشغلُ إلا بكلِ مفيدِ.

والخامسةُ: المهارةُ، فالناجحون ماهرون في أعمالهم، يكونون دائماً عَلَى أتم الاستعداد لدخول أيةِ تجربةٍ، ومواجهة أيةِ صُعُوبَةٍ، ويتميزون بقدرةٍ، فائقةٍ على قبولِ كل جديد وعلى تغيير كُلَّ قديم، تكُونُ هناك ضرورة لتغييره، ويؤدون عَمَلَهُم على أحسنِ صورةٍ، ويكونون مُنتجين.

والسادسةُ: الإصرارُ، فالناجح لا يتردّدُ في اتخاذ القرار الصائبِ، وإنما يمضي قُدماً في تنفيذهِ، واثقاً بقدرته على الوصولِ إلى هدفهِ، لا تقفُ طمُوحاته عند حدّ؛ لأنه يملكُ رُوحَ التحدي والمنافسةِ.

(منهاج اللغة العربية، الفصل الدراسي الأول للصف السادس، جمهورية مصر العربية، 2013/2012، وزارة التربية والتعليم).

الاسئلة

1. ما الفكرة المحورية التي يدور حولها النص السابق ؟
2. عددي العناصر التي تعد مفتاحاً للنجاح ؟
3. أي مفاتيح النجاح يعد الأكثر أهمية برأيك ؟
4. ما المفتاح الذي ينطبق على الآتي:

أ- الاستعداد لدخول أي تجربة.

ب- عدم التقصير في الأداء.

ج- عدم التكبر و الغرور.

د- عدم التردد في اتخاذ القرار الصائب.

5. أضيفي ما ترينه مناسباً من مفاتيح للنجاح ؟
6. هل تستطيعين أن تطبقي مفاتيح هذه في حياتك؟ ولماذا؟

الحذاءُ العجيبُ

كان في بغدادَ رَجُلٌ بخيلٌ، ظل يلبسُ حِذاءَهُ سبعَ سنينَ، وكان كلما تقطّع فيه موضعٌ جَعَلَ مكانه رقعةً، إلى أنْ صار ثقيلاً.

ذات يومٍ ذَهَبَ هذا الرّجل إلى حَمّام عام ليستحمَّ، فقالَ لَهُ أَحَدُ أصدقائِهِ: ليتك تتخلصُ من حذائك هذا. قال الرجل: سأشتري حِذاءً جديداً. ولما خرج من الحمام رأى بجانب حِذائهِ حذاءً آخرَ جديداً، فظن أن صديقهُ اشتراه له، فَلَبسَهُ ومضى إلى بيتهِ.. وكان ذلك الحذاء للقاضي، فلما خرج القاضي بحث عن حذائه فلم يجد غير حذاءِ الرجل البخيل فأرسل القاضي خَدَمَهُ إلى بيتِ الرجل، فوجدوا الحذاءَ عندهُ، فاحضروه للقاضي، فحكم عليه بغرامةٍ ماليةٍ، تأديبياً لهُ علَى فعلتهِ. أخذَ الرجلُ حِذاءه، غاضباً، ومضى إلى النهر فألقاه فيه، وأتى أحدُ الصيّادين وألقى شبكتهُ، فخرج فيها الحذاءُ، فلما رآه الصيَّاد عرفهُ، وظنَّ أنه وقع من الرجل البخيلِ في النهرِ. فحملهُ إلى بيتهِ فلم يجد أبا الرجُلِ، فنظرَ فرأى نافذةً مفتوحةً، فرماهُ منها إلى داخلِ البيتِ، فسقط على زُجاج فكسرهُ. رَجَعَ الرجلُ البخيل إلى بيتهِ، ورأى الزُّجَاج المكسور فاستنتج ما حدثَ، وزاد غَضَبَهُ وتصميمهُ على التخلصِ من هذا الحِذاءِ السيئ.

صَعَدَ الرجلُ فوق سَطحِ بيتِه، وَوَضعَ حِذاءهُ، فراهُ كلبٌ فحملهُ في فمه، ليعبر بهِ إلى سطحِ بيتٍ آخرَ، فسقط على رأسِ رَجُلٍ فَجَرحَهُ. نظر الناسُ وبحثوا لِمن الحذاءُ، فعرفوا أنهُ للرجلِ البخيل، فشكوهُ إلى القاضي، فحكم عليهِ بدفع مبلغٍ من المال، والقيام بعلاج الرّجل.

وهكذا فَقَد البخيلِ كُلَّ ما كان يملُكهُ من مالٍ، وأمسى فقيراً، مضى الرجل إلى القاضي، وقال: أيها القاضي أُريدُ أن تكتبَ أنّهُ ليست لي صلةٌ بهذا الحِذاءِ من قريبٍ أو بعيدٍ، وأنّني لستُ مسئولاً عمّا يفعلهُ ضحك القاضي، وأخذ منه الحذاء، وقال لهُ، إنصرف أيها الرجلُ قد فعلتُ.

(منهاج اللغة العربية، الفصل الدراسي الأول للصف السادس، جمهورية مصر العربية، 2013/2012، وزارة التربية والتعليم).

الأسئلة

1- حول ماذا تدور أحداث قصة الحذاء العجيب؟

2- لماذا أخذ الرجل الحذاء الجديد عند خروجه من الحمام؟

3- رتبي الأحداث التالية حسب ورودها في النص؟

- رمي الرجل حذاءه في النهر.
- قرر شراء حذاء جديد.
- رجع الرجل البخيل إلى بيته فرأى الزجاج المكسور.
- حكم علي القاضي بعلاج الرجل.
- وقع الحذاء على رأس الرجل.

4- استنتج صفات كل من الرجل:

- الرجل البخيل.
- القاضي.

5- لو كنتِ مكان الرجل ماذا تفعلين بالحذاء للتخلص منه؟

6- ما الدروس والعبر التي استفدتها من القصة؟

كيف تَصنَعُ حياتكَ ؟

الحَيَاةُ عَمَلٌ و أملٌ و لَيست مجمُوعةً من الحظوظِ و المصادفاتِ. و لا شـكَّ أنّ هُنـاكَ أمُوراً تجري أحياناً وَلاَ إرَادَةَ لنا فِيهَا، ولكن هذِهِ أمورٌ محدودةٌ لا يَمكنُ الاعتمـادُ عليهـا، ولا يجوزُ أن نتخذَ فيها قاعدةً لحياتنا. خبروني... ماذا يكونُ مَصير الرجل الفقيرِ إذا قعد عن العملِ انتظاراً لميراثٍ يهبط عليهِ من السماءِ، أو كنزٍ يقفزُ إليه مِنْ جَوْفِ الأرضِ ؟

ماذا تكون نهايةِ الطالبِ الذي يَهملُ دُروسَهُ توقعاً للنجاحِ في الامتحـانِ عَـن طريـقِ الحـظ والمصادفةِ ؟

ثم ماذا يكونُ نصيبُ الفلاّحِ الذي يُهملُ في سقي زرعِهِ، لعلَّ هُطُولِ المطر يكفيه عنـاءَ العملِ ؟

إنّ كثيراً من الناسِ يُبالغونَ في مسألةِ الحظِّ ويوشكونَ أن ينسِبُوا إليه كُلَّ شيءٍ يقعُ في حياتِهم!

ولكّن هَؤلاء يُحاولون إخفاءَ عيوبهم تحتَ ستارِ الحظِّ الذي يصيبُ من يشاءُ، ويخطئُ من يشاءُ إنّ العبقريَّة والنبوغُ هُما ثمرةَ الجِدِّ و الاجتهادِ و المثابرةِ، ولكنَّ الكُسَالَى هُم الذينَ لا يؤمنـونَ بأنّ النَّجاحَ والجدَّ أمران مُتلازمان.

وَقد أجاب " أديسون " المخترعُ المشهورُ، حين سُئِل عن السرِّ في نجاحـهِ بقولـهِ: (إنّ حُسنَ الحظِّ يكمنُ في أن يكونَ الإنسانُ حَسَنَ الأخلاقِ، مجداً في عمله، حازماً في تصرفاتِهِ).

هَل الحَظُّ هو الذي مَنَحَ أديسون مصباحهُ الكهربائي كلاّ.. إن الحَظَّ نفسه هو وليدُ التعب وبـذلِ الجُهد و الصَّبر، هذِهِ الصفاتُ تجلبُ الحظَّ.

(منهاج اللغة العربية، الفصل الدراسي الأول للصف الـسادس، جمهوريـة مـصر العربيـة، 2013/2012، وزارة التربية والتعليم).

الاسئلة

1- ما الفائدة التي تستنتجها من القصة السابقة ؟

2- هل توافقين على مقولة " الحياة عمل وأمـل، وليـست مجموعـة مـن الحظـوظ والمصادفات" ولماذا؟

3- لماذا برأيك ينسب كثير من الناس ما يحدث معهم إلى الحظ، هل توافقين ذلك ؟

4- فرقِ بين العبقرية والنبوغ، وبين الكسالى.

5- وضحي الصور في قول الكاتب.

" الحظ وليد التعب وبذل الجهد "

6- استخرجي من النص ما يمثل الحقائق، وما يمثل الآراء.

7- هل تعتقدين أن نجاح أديسون في اختراع المصباح كان صدفة أم اجتهاد ومثـابرة ولماذا ؟

ذكاءُ صبي

دَخَلَ الحَسَنُ بن الفضلِ علَى أحد الخلفاءِ وعندهُ كثيرٌ من أهلِ العلمِ فأحــبَّ الحَــسَنُ أن يتكلَّم فزجرهُ الخليفةُ وقال: يا صبي. تتكلَّم في هذا المقام ؟!

فقال: يا أميرَ المؤمنينَ إن كنتُ صبياً فلستُ بأصغرِ من هُدهُد سليمانَ، ولا أنت بــأكبر من سُليمانَ عليه السلام حين قال له الهدهد: (حطت بما لم يحيط) سورة النمل آية (32) ثم ألــم ترَ أن اللّه فهّم الحكمةَ سليمان؟ ولو كان الأمرُ بالكبير لكان داود أولى.

ولما أفضتِ الخلافةُ إلى عُمر بن عبد العزيزِ أتتهُ الوفودُ، فإذا فيهم وفدُ الحجازِ فَنَظَــرَ عُمَرُ إلى صبي صغير السنّ وقد أراد أن يتكلَّم. فقالَ: ليتكلَّم منْ هو أسنّ منكَ فإنهُ أحقُ بالكلامِ. فقال: الصَّبيُّ: يا أمير المؤمنين. إنما المرءُ بأصغريه: قلبه و لسانهِ فإن منحَ اللهُ العبدَ لساناً لافظاً و قلباً حافظاً فقد استحق الكلام. فقال له عمرو: صدقت ثم تكلم الصَّبي فقال: يا أمير المؤمنين. إنا قدِمنا عليك مِنْ بلدنا. ونحمدُ الله الذي منَّ علينا بك. وما قدِمنا رغبةً منا ولا رهبةً منك أمــا عدم الرغبةِ فقد أمنا بك في منازلنا وأما عدمُ الرهبةِ فقد أمنا جورك بعدلك فنحن وفــد الــشكر والسلام.

فقال عمرُ: عظني يا غلامُ. فقال: يا أميرَ المؤمنينَ. إنَّ أناساً غرّهم حلِمُ اللهِ وثناءُ الناس عليهم. فلا تكن ممن يغُرهُ حلمُ الله وثناءُ الناسِ عليهِ فتَزِل قدمك. وتكون مِنَ الذينَ قال الله فيهم: (ولا تكونوا كالذين قالوا سمعنا وهم لا يسمعون) (سورة الأنفال – الآية) (21).

فنظر عمرُ في سنِ الغلامِ فإذا له اثنتا عشرة سنة فتعجب عمرُ من فصاحتهِ و ذكائِه.

(وزارة التربية– العربية لغتنا– الصف السادس الجزء الأول– الطبعــة الثانيــة 2012/2011 1432هـــ. دولة الكويت).

الأسئلة

1- ما الفكرة التي تستنتجها من الفقرة الأولى؟

2- صفي شخصية الفتى الذي دخل على عمر بن عبد العزيز.

3- ماذا قصد الفتى بقوله: إنما المرء بأصغريه قلبه ولسانه؟

4- لو كنتِ مكان الصبي بماذا يمكن أن تعظِ الخليفة عمر؟

5- ما رأيكِ في طلب الخليفة عمر من الفتى أن يعظه وهل توافقينه في ذلك؟ ولماذا؟

6- كيف رد الغلام على الحسن بن الفضل عندما زجره؟

7- هل ترىِ أن هذه القصة تمثل حقيقةً أم خيالاً؟

8- بما وعظ الغلام عمر عندما طُلب إليه؟

9- هل توافقِ الخليفة في قوله (فليتكلم من هو أسنّ منك)؟

10- ما السبب الذي أدى إلى تعجب عمر من سن الفتى.

11- ما علاقة قصة الهدهد وسليمان بقول الفتى؟.

12- ما أهمية فصاحة الفتى في أخذ المكانة لدى الخليفة؟.

ملائكةُ الرّحمةِ

بيضُ الحمائم حَسْبهنّه أنّي أردّدُ سجَعُهنّهْ

المحسِناتُ إلى المريضِ غدونَ أشباهاً لهُنّهْ

الروضُ كالمستشفياتِ، دَواؤُها إيناسُهنّهْ

ما الكهرباءُ وطبُّها بأجلَّ من نَظَرتهنّهْ

يشفي العليل غناؤُهُنّ وعطفُهنّ ولطفُهنّهْ

مُرُّ الدواءِ بفيكَ حُلوٌ من عذوبةِ نطقهنّه

مهلاً، فعندي فارقٌ بين الحمامِ وبينهنّه

فلرُبما انقطع الحمائم في الدُّجى عن شدوهنّه

أمّا جميلُ المحسناتِ ففي النهارِ وفي الدُّجنّة

للشاعر: إبراهيم طوقان ، ديوان إبراهيم طوقان (الأعمال الكاملة). (وزارة التربية– العربية لغتنا– الصف السادس الجزء الأول– الطبعة الثانية 2012/2011 1432هـ. دولة الكويت).

الأسئلة

1- بعد أن قرأتِ النصَّ عزيزتي الطالبة أجيبي عما يلي من الأسئلة اختاري المكمل المناسب لكل عبارة مما يلي:

أ. شبه الشاعر الممرضات بالحمائم لأنهن:

- يمشين مجتمعات.
- يشدون مثلهن.
- يتصفن بالوداعة والسلام.
- يتحركن برشاقة.

ب. " بيض الحمائم يقصد الشاعر بهذا القول:

- مخاطبة الحمائم.
- وصف لونها.
- بيان جمالها.
- وصف الممرضات.

ج. تتجلى في الأبيات مجموعة من القيم هي:

الإحسان و.................... و..............................

2. أبرز الشاعر لطف الممرضات بصفات حسية من مثل:

.... و..........................

3. غلب الشاعر دور العامل الإنساني في شفاء المريض على وسائل العلاج. فأين تجدين ذلك من الأبيات.

4. جعل الشاعر الروض كالمستشفيات فماذا قصد من هذه المقارنة ؟

5. صلي بين كل كلمة ومدلولها في سلوك الممرضات فيما يأتي:

عناؤهن	الجمال
عطفهن	الحنان
لطفهن	التعب
نظراتهن	الرقة

6. يرى الشاعر فارقا بين الحمائم وبين الممرضات في الفضل فما هو:

وماذا أراد الشاعر من وراء بيانه لهذا الفارق ؟

الشجرةُ الباكيةُ

استعدّت الأسرةُ في نهاية الأسبوع للقيام برحلةٍ إلى المدينة الترفيهية، فأعدَّ الأبُ ما يخصُّ الرحلةَ من لوازم وحاجاتٍ، فأجرى فحصاً شاملاً للسيارةِ، وأتم صيانتها، واطمأن إلى سلامتها، فيما أعدّتِ الأمُ بعض المأكولاتِ و المسلياتِ، وأعد خالدٌ وليلى الألعاب والمسابقات للاستمتاع بهذه الرحلة.

وركب أفراد الأسرة جميعهم السيارةَ قاصدين المدينة الترفيهية، وبينما هم في طريقهم أصابت قطعة زُجاجٍ عجلة (إطار) السيارة فثقبها توقفت السيارة إلى جانب الطريق، وانهمك الأب في تبديل العجلة، والابن خالد يساعده، بينما الأم في السيارة مع ابنتها ليلى، ودار بينهما حوارٌ:

ليلى: من أي مادة تُصنعُ إطارات السيارات يا أُمي ؟

الأم: من المطاط يا ليلى !

ليلى: هل يكون المطاط في باطن الأرض كالذهبِ و الفضة و الحديد؟

الأم: المطاط من أصل نباتي، يؤخذ من شجرة المطاط التي كانت تسمى (شجرة الدموع) أو (الشجرة الباكية). (كاوأوتشو) لعلك تعلمين أن هذه الكلمة الأخيرة هي نفسها كلمة (كاوتشوك) التي تعني المطاط في كثير من اللغات الحديثة، أما اليوم تعرف باسم (هافيا).

ليلى: و لماذا سميت بالشجرة الباكية ؟

الأم: إن في وصف شجرة المطاط بشجرة الدموع إشارةً واضحة إلى الطريقة التي تفرز بها تلك الشجرة مادة المطاط الأصلية، فهي تذرفها قطراتٍ على نحو ما تذرف العيون الدموع، لذلك يُحدِثُ العمال في جذعِ الشجرةِ جروحاً ليسهلوا تساقط تلك القطرات منها، ويربطون في نهاية الجذع إناءً صغيراً، يتلقى تلك القطرات المتساقطة وتكون هذه المادة الأولية التي يصنع فيها

المطاط بيضاء اللون لدى خروجها من الشجرة، ولا تبدأ الشجرة بالعطاء إلا بعد سبع سنوات من زراعتها، وتستمر في ذلك حتى تبلغ الثلاثين.

ليلى: في أي البلاد تنبت هذه الشجرة يا أمي:

الأم: تنبت هذه الشجرة في البلاد التي تقع جنوب القارة الآسيوية، وكلها دولٌ تقع في المنطقة الاستوائية وتكثر فيها زراعة المطاط وتنتج مادته القيمة وتُصدّرها، ويقدّر إنتاج العالم من المطاط بمليوني طن سنوياً.

ليلى: إن لشجرة المطاطِ شأناً عظيماً يا أمي.

الأم: نعم يا ليلى، فالسّيارات والآلاتُ الزراعيةُ وغيرها آلاتٌ كثيرة، لا تستطيع السير من غير إطاراتٍ.

حقاً إن للمطاط وأشجاره دوراً كبيراً في حياتنا!

أنهى الأبُ تركيب الإطار، ومسح يديهِ، واستعدّ جميعُ أفرادِ الأسرةِ، فركبوا السيارة، وتابعوا طريق الرحلةِ إلى المدينةِ الترفيهية.

(وزارة التربية- العربية لغتنا- الصف السادس الجزء الأول- الطبعة الثانية 2012/2011 1432هـ. دولة الكويت).

الأسئلة

الأسرةُ في حاجةٍ إلى قضاء الإجازات

1- أين توجهت الأسرة في رحلتها ؟

2- كيف استعدت الأسرة لهَذه الرحلة ؟

3- ما الفوائد التي تعود على أفراد الأسرة من مثل هذه الرحلات ؟

4- في حوار ليلى مع أمها ما يشير إلى أن (السؤال مفتاح العلم) فما السؤال الذي سألته ليلى لأمها.

5- وماذا كانت إجابة الأم؟

6- استمر الحوار بين ليلى وأمها وتضمن الكثير من المعلومات عن الشجرة الباكية.

- فما سر الشجرة الباكية؟.
- في أي البلاد تنبت هذه الشجرة ؟
- كيف تذرف هذه الشجرة دموعها ؟

ضع إشارة صح أمام الصواب وإشارة خطأ أمام العبارة الخاطئة في ضوء دراستك للموضوع:

- لون المادة الأولية التي يصنع منها المطاط أبيض. (   )
- تبدأ الشجرة الباكية بالعطاء بعد عشر سنوات من زراعتها (   )
- كانت الشجرة الباكية تسمى (كاو و تشو) والآن (هافيا). (   )
- تستمر الشجرة الباكية بالعطاء حتى تبلغ الأربعين. (   )
- يقدّر إنتاج العالم من المطاط بنحو مليون طن سنوياً (   )
- يستخدم المطاط في صناعة إطارات السيارات والآلات الزراعية (   )

الملحق (ط)

كتب تسهيل المهمة

جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ٩٦
التاريخ: ٥ / جمادى الأولى / ١٤٣٥
الموافق: ٦ / آذار / ٢٠١٤

عطوفة الفاضل مدير مديرية تربية عجلون المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة ليلى محمد المومني

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة ليلى محمد المومني، ورقمها الجامعي (٢٠١١١٢٣٠٠٢٠)، بدراسة بعنوان "أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها. ويستدعي ذلك تطبيق البرنامج التدريبي المرفق على عينة من طالبات الصف السادس الأساسي في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل الخصاونة

تلفون: ٧٢١١١١١ – ٢ – ٩٦٢ +   فاكس: ٧٢١١١٩٩ – ٢ – ٩٦٢ +   اربد – الأردن
E-mail: fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo   Irbid - Jordan   Fax: + 962 - 2 - 7211199   Tel: + 962 - 2 - 721111

وزارة التربية والتعليم

الرقم: ٤٣١٦/١٢/٧/١
التاريخ: ١٤٣٥/٦/١٠
الموافق: ٢٠١٤/٤/١٠

مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون

مديرة مدرسة صخرة ث ش للبنات

مديرة مدرسة عين جنا ث ش للبنات

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة ليلى محمد المومني

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب جامعة اليرموك رقم ك ت/107/96 تاريخ 16/آذار/2014 ، تقوم الطالبة ليلى محمد المومني بدراسة بعنوان"مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية .ويتطلب ذلك تطبيق البرنامج التدريبي على عينة من طالبات الصف السادس الأساسي في مدارسكم .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وتقديم المساعدة الممكنة لها .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

محمود محمد شهاب

نسخة السيد مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة السيد ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo

الملحق(ي)

أسماء أولياء الأمور المشاركين في الدراسة

الرقم	الاسم	المؤهل العلمي	الوظيفة	درجة القرابة
1	أمنة عبد الرحمن المومني	دبلوم عالي/إدارة	مديرة مدرسة	أم
2	أسماء عارف المومني	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة	أم
3	سميرة أحمد القرشي	بكالوريوس شريعة	مدرسة	أم
4	إيمان دواس المومني	بكالوريوس شريعة	مدرسة	عمة
5	رنا محمد ضيف الله المومني	بكالوريوس لغة انجليزية	مدرسة	أم
6	نور علي المومني	بكالوريوس اجتماعيات	مدرسة	عمة
7	غازية محمد المومني	دبلوم مكتبات	أمينة مكتبة	أم
8	ميسون محمد المومني	دبلوم لغة عربية	ربة منزل	أم
9	خلود محمد محمود المومني	دبلوم لغة انجليزية	ربة منزل	أم
10	مريم عبد الله المومني	بكالوريوس شريعة	مدرسة	أم
11	فاطمة محمد محمود المومني	بكالوريوس لغة انجليزية	مدرسة	أم
12	فاتن ضيف الله المومني	بكالوريوس لغة انجليزية	مدرسة	أم
13	عبير محمد احمد	دبلوم علوم	ربة منزل	أم
14	رندة احمد المومني	دبلوم لغة عربية	ربة منزل	أم
15	إيمان علي الخرابشة	دبلوم مهني	مدرسة	أم
16	أمل رضوان المومني	بكالوريوس لغة انجليزية	مدرسة	أم
17	لينا فايز المومني	بكالوريوس تربية فنية	مدرسة	أم
18	رائدة عبد الرحمن المومني	بكالوريوس علوم	مدرسة	أم
19	أمنة محمد عياصرة	بكالوريوس لغة عربية	مدرسة	أم
20	دعاء علي الجراح	بكالوريوس مهني	مدرسة	أم
21	هدى محمد محمود	دبلوم شريعة	ربة منزل	أم
22	نهال علي مغايرة	دبلوم عالي إدارة	مساعدة	أم
23	حلا أحمد الصمادي	بكالوريوس علوم	مدرسة	أم

ملحق (ك)

دليل أولياء الأمور

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله حمداً طيباً كثيراً مباركاً فيه الذي علم بالقلم ،علم الأنسان ما لم يعلم ،والصلاة والسلام على من أرسل رحمةً للعالمين وعلى اله وصحبه أجمعين وبعد .

السادة أولياء الأمور الأكارم تحية طيبة وبعد .

ارجو من حضراتكم تقديم العون والمساعدة للباحثة ليلى المومني التي تقوم بإجراء دراسة بعنوان أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم في تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الاساسي وذلك استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها من جامعة اليرموك كما وأضع هذا الدليل بين ايديكم ليكون مرشداً وهادياً لكم في التنفيذ في الموقف التعليمي التعلمي بشكلٍ فعال.

دور أولياء الأمور في تعليم أبناءهم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة:

تُعدّ الأسرة البيئة الأولى التي يواجهها الطفل فور ولادته وفيها ينشأ ويترعرع ويكتسب مقوماته البيولوجية والاجتماعية، وتشمل الأسرة في أيامنا الحاضرة الشيخ (2010: 4):

1) الوالدين والإخوة و الجد والجدة في بعض الأسر الممتدة.

2) الخادمة/ المربية أحياناً التي تلجأ إليها بعض الأسر نظراً لخروج الوالدين أحدهما أو كلاهما إلى العمل خارج البيت.

3) دار الحضانة التي أخذت في التوسع والانتشار وبخاصة في المدن لأسباب مختلفة، حيث تلجأ بعض الأسر إلى إرسال أطفالها منذ الولادة وحتى سن الثالثة أو الرابعة ويمضي الطفل فيها وقتاً طويلاً.

وتعتبر الأسرة أهم العناصر في تربية الطفل، فهي المؤسسة التربوية الأولى التي يتلقى منها اللغة الأم، ومنها يكتسب الحنان والعطف اللذين يشكلان شخصيته في المستقبل، وفيها يكتسب قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، ولا أدل على هذا الدور من التشريعات التي تصدرها العديد من دول العالم لإبقاء الوالدين أكبر مدة للعناية بطفلها وتوفير أكبر قدر ممكن من الرعاية والعناية به. كما يلجأ البعض إلى جعل دور الحضانة شبه إجبارية لاكتساب اللغة الأم فضلا عن قيم الأمة واتجاهاتها (اللبودي، 2003)

وقد أدرك العرب في الجاهلية أهمية تربية الطفل، وإكسابه اللغة السليمة، فكانوا يرسلون أولادهم إلى البادية لتعلّم اللغة العربية من منابعها الأصلية حرصاً منهم على سلامة لغتهم واستقامة ألسنتهم، من هنا يجب توفر الأسرة للطفل البيئة المناسبة لتوثيق العلاقة بين الطفل والكتاب، وهذا الإجراء يمكن أن يجري في وقت مبكر من حياة الطفل، وذلك عن طريق قراءة الوالدين لطفلهم القصص القصيرة المسلية والمشوقة، أو بإهدائهم بعض القصص التي تعبر عن استفساراتهم مما يجعلهم يحصلون على معلومات وحقائق يودون معرفتها (فضيل، 2006).

ولعل ما يحتاج إليه الأطفال لتنمية مهاراتهم اللغوية، يتمثل في إتاحة فرص الاتصال بغيرهم ومساعدة الراشدين لهم كالوالدين وأفراد الأسرة على ممارسة اللغة وتجريبها بوساطة القراءة لهم ، أو مشاركتهم في قراءة دروسهم أو قصصهم المحببة. ويلعب الوالدان وأفراد الأسرة دوراً رئيساً في التطور اللغوي لدى أبنائهم في جميع المراحل التعليمية، وخاصة في المرحلة الأساسية من التعليم لما لها من أثر كبير في بداية تشكيل الطفل للغة واكتسابه لمهاراتها وأنماطها وقواعدها على نحو صحيح سليم (اللبودي، 2003).

النتاجات

1- تتعرف الطالبة الى الجو العام للنّص.

2- تقرأ الطالبة النّص قراءة جهرية معبرة مع الضبط الصحيح مستعينة بمهارات التحدث من تنغيم صوتي ، وحركات جسدية وطلاقة في التعبير والضبط والتقويم .

3- تتعرف الطالبة الى معاني المفردات الجديدة وتوظفها في جملٍ مفيدة .

4- تستخرج الأفكار الرئيسة من النص .

5- تتعرف على الغرض البعيد للكاتب مستعينة بمهارات القراءة الناقدة كما ذكرت سابقاً.

استراتيجيات التدريس

1- التدريس المباشر| الأسئلة والأجوبة .

2- التفكير الناقد .

الاجراءات

1- التمهيد للطالبة من قبل ولي الأمر من خلال سؤال يوجه للطالبة عن النصّ المطلوب .

2- يقرأ ولي الامر النصّ قراءة جهرية معبرة يراعي فيها مهارات التحدث من تنغيم صوتي ، حركات تعبيرية ، طلاقة ، ضبط ،تقويم .

3- تكليف الطالبة بالقراءة الجهرية المعبرة مع مراعاة مهارات التحدث .

4- يشترك ولي الأمر مع الطالبة في بيان معاني المفردات في النصّ وشرحه وبيان الفكرة الرئيسة من خلال مهارات القراءة الناقدة ثم يقوم ولي الامر بإلقاء الأسئلة الموجودة مع النص .

شاكرةً لكم حسن التعاون

قائمة مهارات التحدث ومؤشراتها السلوكية

المهارة	المؤشرات السلوكية
التنغيم الصوتي	1. طبقات الصوت معبرة عن المعاني 2. طبقات الصوت تتفق مع النمط اللغوي
الحركات التعبيرية	1. تعابير الوجه تفصح عن المراد. 2. تستخدم اليدين والأطراف العليا في التعبير عن المعاني والأفكار مدار التواصل.
الطلاقة التعبيرية	1. تصوغ الأفكار في كلمات وعبارات مناسبة ذات علاقة بالموضوع. 2. تعبر عن أفكارها بتسلسل منطقي. 3. تتحدث بصوت مناسب للمستمعين والموقف التحدثي.
الضبط	1. تستخدم لغة سليمة مضبوطة نحوياً وصرفياً. 2. تخرج الحروف من مخارجها الصحيحة. 3. تلفظ الكلمات لفظاً صحيحاً 4. تبتعد عن تكرار الجمل أو الكلمة في التحدث.
التقويم	1. تنسق بين الصوت والأداء الحركي. 2. تبدي رأياً في قضية معرفية. 3. تقدم الأدلة والأسباب الداعمة للرأي.

قائمة مهارات القراءة الناقدة ومؤشراتها السلوكية

الرقم	المهارة	مؤشرات المهارة
1	التعرف على الغرض البعيد للكاتب	• تحدد العبر والدروس المستفادة من دراسة النص. • تفرق بين المعنى الحقيقي والمجازي لبعض المفردات. • تعرف قرائن السياق اللفظية والدلالية. • تحدد مجال المعرفة التي ينتمي إليها النص المقروء.
2	التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل في المقروء.	• تعرف الفكرة المحورية. • تعرف الجملة المفتاحية. • تميز بين الحقيقة والرأي. • تعيين الأدلة والشواهد.
3	التفريق بين الأسباب والنتائج في المقروء.	• تعرف جملة السبب. • تعرف جملة النتيجة. • تعيين الكلمة الرابطة بين الأسباب والنتائج. • تعطي نتائج محتملة لأسباب مطروحة أو افتراضية.
4	تقويم المقروء	• تبرز جوانب الضعف في المقروء. • تبرز جوانب القوة في الموضوع. • تقيم للفكرة والمعلومات. • تبين قيمة الموضوع المطروح. • تعرف عناصر الاختلاف والتشابه في المقروء.
5	عمل استخلاصات واستدلالات	• تتنبأ بمجريات الأحداث في ضوء المقدمات. • تعمل استنتاجات في ضوء العلاقات بين الأفكار. • تعطي تفسيرات جديدة مناسبة لمواقف في المقروء. • تحدد الخصائص الأدبية للمقروء.

Abstract

Al-momani. Laila Mohammed. The Effect of Parental Involvement in Their Childrens Reading A loud in Improving Speaking and Critical Reading Skills among sixth Grade female students in Jordan. PhD Dissertation. Yarmouk University. 2014

Supervisor :

Prof. Rateb Qasem Ashour

The purpose of this study is to investigate the effect of parents' involvement in their children reading in the development of speaking and critical reading among sixth grade female students in Jordan. To achieve this aim the researcher developed a test in speaking and another test in critical reading.

The participants of this study consisted of (46) female students from the sixth grade chosen purposefully from two public schools for girls in Ajloun first educational directorate, the control group from Eben-Ebleen school totaling (23) students and the experimental group from Sakhra comprehensive school for girls totaling (23) students.

The experimental group studied through parents involvement while, the control group studied through the traditional method described in the teachers' guide.

The findings of the study showed that there are significant statistical differences at the level of (α =0.05) attributed to the teaching method in voice tunes, spelling, accuracy and evaluation in favor of the experimental group and there were no differences in expression fluency.

Moreover, there are significant statistical differences at the level of (α =0.05) attributed to the teaching method in all sub skills except the goals of the writer favor of the experimental group.

Based on the findings the researcher presented several recommendations.

Key Words: Parents' Involvement. Speaking. Critical Reading. Reading Loud